



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM POLÍTICAS PÚBLICAS E**  
**GESTÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

**A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA DE EXPANSÃO E  
REESTRUTURAÇÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS (REUNI) NA  
UFC (2007–2009) – UM ESTUDO DE CASO SOB A PERSPECTIVA  
DA QUALIDADE DO ENSINO**

MARGARIDA MARIA DIAS MONTEIRO GONÇALVES

**FORTALEZA**  
**2010**

MARGARIDA MARIA DIAS MONTEIRO GONÇALVES

**A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA DE EXPANSÃO E  
REESTRUTURAÇÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS (REUNI) NA  
UFC (2007–2009) – UM ESTUDO DE CASO SOB A PERSPECTIVA  
DA QUALIDADE DO ENSINO**

Dissertação apresentada à Coordenação do Curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior da Universidade Federal do Ceará como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Orientador: Prof. Dr. Fernando José Pires de Sousa.

Coorientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Elias Soares.

FORTALEZA  
2010

G627i Gonçalves, Margarida Maria Dias Monteiro

A Implementação do Programa de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais (REUNI) na UFC (2007-2009): um estudo de caso sob a perceptiva da qualidade de ensino/  
Margarida Maria Dias Monteiro Gonçalves. – 2010.

152f.:il. 31cm

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará. Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Fortaleza-CE, 2010.

Orientação: Prof. Dr. Fernando José Pires de Sousa.

1 - EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR. 2- SISTEMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. 3 - AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO. 4- POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO. 5 - ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR. I- Sousa, Fernando José Pires de (Orient.). II-Universidade Federal do Ceará. Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior. III-Título.

CDD: 378.1

MARGARIDA MARIA DIAS MONTEIRO GONÇALVES

**A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA DE EXPANSÃO E  
REESTRUTURAÇÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS (REUNI) NA  
UFC (2007–2009) – UM ESTUDO DE CASO SOB A PERSPECTIVA  
DA QUALIDADE DO ENSINO**

Dissertação apresentada à Coordenação do Curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior da Universidade Federal do Ceará como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Qualificação em: 15 / 01 / 2010

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Fernando José Pires de Sousa (Orientador)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Elias Soares (Coorientadora)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria do Socorro de Sousa Rodrigues  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Tânia Maria Batista de Lima  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

“Qualidade nunca se obtém por acaso; ela é sempre o resultado do esforço inteligente.”

(John Ruskin)

## **AGRADECIMENTO**

Sabe-se que toda obra é fruto de uma ação conjunta. Esta dissertação não foge à regra. Assim sendo, agradeço a todos que contribuíram e me incentivaram para a concretização deste trabalho.

## RESUMO

Este estudo sobre a implementação do Programa de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais (REUNI) na UFC (2007–2009) – Um Estudo de Caso sob a Perspectiva da Qualidade do Ensino Superior buscou analisar a efetivação do Programa REUNI instituído pelo Governo Federal, a partir da proposta de adesão ao Programa pela Instituição. Tal estudo teve como referência pesquisas relacionadas à qualidade do ensino superior na legislação brasileira, as análises das dimensões propostas ao Ministério da Educação (MEC) pela UFC e a avaliação da política de expansão da Universidade Federal do Ceará no tocante ao comprometimento da qualidade do ensino de acordo com as estratégias adotadas. Do ponto de vista epistemológico, o estudo classifica-se como qualitativo e exploratório. Os procedimentos metodológicos são de natureza documental e bibliográfica. As fontes foram artigos de jornais, revistas, livros, artigos de periódicos, relatórios de pesquisa, documentos *on line*, consultas a teses e dissertações pertinentes às temáticas da educação superior. Com base na concepção de Demo (1995) a qualidade é competência inovadora e humanizadora que prepara o sujeito de forma a saber manejar e produzir conhecimento tanto para ser competitivo, como para ser cidadão. Nas análises buscou-se entender o REUNI e seus aspectos na construção da qualidade de ensino, durante o período de 2007 a 2009 na UFC. Segundo o relatório preliminar “Expansão da UFC em tempos de REUNI”, sua execução se estabeleceu primordialmente no aspecto quantitativo, que é um meio para atingir a missão, na promoção de um ensino de qualidade. Apesar do REUNI desempenhar um papel na construção do ensino, há opiniões divergentes sobre o assunto. Faz-se necessário estabelecer critérios de avaliação permanente, baseados na qualidade, para dar continuidade as diretrizes e dimensões educacionais, considerando a temporalidade deste programa. Este estudo mostrou que partir do REUNI, é necessário estabelecer um planejamento que facilite e permita a continuidade das ações de expansão, assegure sua sustentabilidade nos aspectos a ela inerentes, e garanta a qualidade do ensino superior na UFC, após os cinco anos estabelecidos no contrato de adesão ao Programa.

Palavras-Chaves: Educação Superior, Ensino de Qualidade e Políticas Públicas

## **ABSTRACT**

This study on the implementation of the Program of Expansion and Reorganization of the Federal Universities (REUNI) in the Federal University of Ceará (UFC) (2007-2009) - a Case Study under the Perspective of the Quality of Higher Education aims to analyze the elaboration of the REUNI Program set up by the Federal Government from the proposal adherence to the Program by the Institution concerned. Such a study had as reference research related to the quality of higher education in the Brazilian legislation, the analyses of the dimensions for the UFC proposed to the Ministry of Education (MEC) and the evaluation of the expansion policy of the Federal University of the Ceará in terms of jeopardizing the quality of education in accordance with the adopted strategies. From the epistemological point of view, the study is classified as qualitative and exploratory. The methodological procedures are of bibliographical and documentary nature. The sources were newspapers articles, magazines, books, periodicals articles, research reports, on line documents, consultations to theses and dissertations concerning the higher education topics. Based on the conception of Demo (1995), the quality is an innovative and humanizing ability that prepares the actor so as to manage and produce knowledge in such a way to become competitive as well as to become citizen. In the analyses, the aim was to understand REUNI and its features in building on the quality of education in UFC during the period of 2007 to 2009. According to preliminary report "Expansion of the UFC in times of REUNI", its execution was mainly established in the quantitative aspect, which is a way to reach the mission in promotion of a quality education. Despite the role REUNI plays in building on education, there are divergent views on the subject. It is required to establish criteria of permanent evaluation, based on quality, to give continuity to the educational aspects and guidelines, considering the temporality of this program. This study demonstrated that from REUNI it is necessary to set up a planning that makes it easier and allows continuity of the expansion actions, to assure its sustainability in the inherent aspects, and guarantees the quality of higher education in the UFC after the five years' time limit established in the adherence contract to the Program.

KeyWords: Superior education, Teaching of Quality and Public Politics

## LISTA DE QUADROS

Quadro I – Associação dos Conceitos de Qualidade .....	55
Quadro II – Associação das Dimensões da Qualidade ( DEMO; SANDER) aos Critérios de Avaliação de Qualidade.....	55
Quadro III – Associação dos Atributos da Qualidade (SCRIVEN) às Dimensões da Qualidade (DEMO; SANDER) e aos Critérios de Avaliação da Qualidade (SANDER).....	56

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDES – Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior  
ANDIFES – Associação de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior  
BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento  
BIRD – Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (Banco Mundial)  
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CDC – Código de Defesa do Consumidor  
CF – Constituição Federal  
CFE – Conselho Federal de Educação  
CNE – Conselho Nacional de Educação  
CONAES – Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior  
DA – Diretório Acadêmico  
DCE – Diretório Central dos Estudantes,  
EMBRAPA – Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária  
ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes  
ENC – Exame Nacional de Curso  
FAMED – Faculdades Medicina da Bahia  
FIES – Fundo de financiamento ao Estudante do Ensino Superior  
FHC – Fernando Henrique Cardoso  
FMI – Fundo Monetário Internacional  
FUNCAP – Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico  
FUNCEME – Fundação Cearenses de Meteorologia  
GQT – Gestão de Qualidade Total  
GT – Grupo de Trabalho  
IES – Instituição de Educação Superior  
IFCE - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará  
IFES – Instituições Federais de Ensino Superior  
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
ITA – Instituto Tecnológico da Aeronáutica  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação e Cultura  
NUTEC – Núcleo de Tecnologia Industrial do Ceará  
PADETEC – Parque de Desenvolvimento Tecnológico  
PIB – Produto Interno Bruto  
REUNI – programa de Apoio a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais  
ROEN – Recursos Hídricos  
UFPE – Universidade Federal de Pernambuco  
UFPB – Universidade Federal da Paraíba  
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial  
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial  
SESu – Secretaria de Educação Superior  
SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior  
UECE – Universidade Estadual do Ceará  
UFC – Universidade Federal do Ceará  
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais.  
UFRJ.– Universidade Federal do Rio de Janeiro  
UNE – União Nacional dos Estudantes  
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura  
UNIFOR – Universidade de Fortaleza  
UNILA – Universidade Federal da Integração Latino-Americana  
UNILAB – Universidade Luso-Afro-Brasileira  
UFOPA – Universidade Federal do Oeste do Pará  
UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul  
USAID – United States Agency for International Development  
UVA – Universidade Estadual Vale do Acaraú

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO .....	12
2	O ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO NO CONTEXTO HISTÓRICO.....	17
2.1.1	Reformas do Ensino Superior.....	20
2.1.2	República Velha (1889 - 1930).....	23
2.1.3	Da Era Vargas ao Regime Militar (1930 -1984).....	24
2.1.4	Utopia Autoritária (Leis nº 5.540/68 e 5.692/71).....	34
2.2	Educação Superior no Estado do Ceará (séculos XIX-XXI).....	37
2.2.1	Universidade Federal do Ceará – UFC .e sua importância para o Ensino Superior e a Cultura Cearense.....	39
3	A BUSCA DA QUALIDADE DO ENSINO SUPERIOR.....	44
3.1	Abordagens sobre Qualidade de Ensino.....	51
3.2	A Noção de Qualidade do Ensino na Constituição Federal de 1988.....	64
3.3	A Qualidade do Ensino na LDB .....	69
3.4	Expansão e Qualidade da Educação Superior.....	71
3.4.1	Programas do Governo de Apoio à Qualidade da Educação Superior....	76
3.4.1.1	ENADE, SINAES.....	77
4	O PROGRAMA DE EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS: O Caso da UFC.....	82
4.1	Adesão ao REUNI.....	85
4.2	Justificativa de Adesão da UFC ao REUNI.....	86
4.3	UFC: Adesão, Contratação e Metas.....	87
4.4	Execução do REUNI – UFC .....	88
4.5	Análise Crítica.....	89
5	CONCLUSÃO.....	103
	REFERÊNCIAS .....	105
	ANEXOS.....	121

## 1. INTRODUÇÃO

Este estudo objetiva analisar a implementação do Programa de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais (REUNI) na UFC (2007–2009) – Um estudo de caso sob a perspectiva da qualidade de ensino, proposto pelo Governo Federal.

Esta pesquisa apresenta uma reflexão sobre o processo de estruturação do ensino superior no Brasil e o que tem ocorrido nas universidades nos últimos anos quanto ao complexo movimento de expansão nestas instituições, principalmente no âmbito das universidades federais.

O Programa de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais Brasileiras (REUNI) foi instituído pelo governo federal por meio do Decreto 6.096, em abril de 2007, e tem como objetivo estabelecer condições para ampliação do acesso e permanência na educação superior dos cursos de graduação, com um melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes na instituição.

Neste contexto, buscou-se a sistematização de estudos por meio do Mestrado de Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior – POLEDUC com o intuito de apreender as convergências e divergências existentes nas Políticas Públicas da Educação Superior, implantadas pelo governo, no que se refere à sua aplicação no campo de atuação das universidades.

A relação e o interesse pela temática sobre qualidade de ensino iniciou-se a partir do meu ingresso como estudante no Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Ceará e nos vários cursos que após minha graduação tive oportunidade de concluir, tanto como estudante das Casas de Cultura, como de Especialização. Portanto, vivenciei na prática a condução e a pedagogia aplicada quanto ao ensino transmitido, bem como as carências estruturais existentes.

É importante frisar, ainda, que há mais de 20 anos integro o corpo técnico-administrativo da mencionada instituição e interajo com os problemas inerentes às IFES de um modo geral, principalmente quanto à convivência com discentes e docentes, tanto como aluna e como servidora pública, o que me possibilitou perceber grande incongruência entre o discurso e a prática em relação à busca da qualidade do ensino.

Portanto, considero fundamental abrir espaço para esta discussão, ou seja, debater sobre a qualidade do ensino superior nas universidades federais, sobretudo na Universidade Federal do Ceará, no momento em que esta instituição tem a oportunidade de aderir ao REUNI, tendo em vista que as propostas visam suprir e corrigir a insuficiência da oferta de vagas e deve contemplar procedimentos que promovam transformações de largo alcance, a fim de garantir o patamar de excelência almejado pelas universidades federais brasileiras ao longo das últimas décadas.

Neste contexto pergunta-se: A implementação do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) na UFC (2007–2009) possibilita a qualidade do ensino na instituição?

Existe a necessidade de expansão do Ensino Superior em face da demanda reprimida, porém tal processo irá ou não harmonizar-se com a qualidade do ensino, considerando a estratégia e formas adotadas na proposta do REUNI sinalizadas pela UFC.

Neste intuito, pretendeu-se aqui analisar o que foi planejado e executado pela UFC no período (2007-2009) de acordo com o programa de adesão apresentado ao Ministério da Educação e que deverá ser concluído até o ano de 2012.

A análise se desenvolveu com base nas abordagens sobre qualidade de ensino, mas, principalmente, na concepção de Pedro Demo (1995), segunda o qual o princípio da educação superior e das universidades está associado aos conceitos de qualidade acadêmica, social e educativa.

O autor define a qualidade acadêmica como a capacidade do docente de produção científica baseada na pesquisa e na transmissão do conhecimento construído por meio de suas atividades, na orientação aos alunos quanto à teoria e à prática na condução de soluções dos problemas da sociedade.

Para o autor, é importante a prática de ações extensionistas em benefício da população para promoção do desenvolvimento social e formação plena do cidadão quanto à organização democrática, ao desenvolvimento econômico, cultural, institucional, político, e à qualificação e à igualdade de oportunidades para as pessoas.

Neste aspecto é imprescindível que a qualidade de ensino seja avaliada do ponto de vista da aprendizagem, pois não há qualidade de ensino quando o aluno deixa de aprender. Não há aprendizagem sem que as condições objetivas de aprendizagem sejam permanentemente asseguradas.

Em consonância com o exposto, o presente trabalho tem como objetivo analisar a implementação do programa de expansão e reestruturação da UFC no período (2007-2009), a partir do REUNI, sob a perspectiva da qualidade do Ensino Superior.

Os objetivos específicos foram estabelecidos nos seguintes termos:

a) Compreender o enfoque da qualidade do ensino superior na legislação brasileira.

b) Analisar a implementação das dimensões propostas pela UFC (2007–2009) ao programa REUNI na perspectiva da promoção da qualidade do ensino superior na instituição.

c) Observar se a política de expansão e reestruturação (REUNI) na Universidade Federal do Ceará possibilita a qualidade do ensino superior diante das estratégias adotadas.

A partir da formatação do referencial teórico foram definidos os procedimentos metodológicos da pesquisa. Do ponto de vista epistemológico, o presente estudo classifica-se como qualitativo. Quanto ao objeto, optou-se por adotar a classificação da pesquisa como exploratória.

Os procedimentos metodológicos, bem como a escolha dos métodos, das técnicas e dos instrumentos a serem utilizados na pesquisa são de natureza documental e bibliográfica no que se refere à expansão e à qualidade do ensino superior e à legislação nacional.

As fontes foram artigos de jornais, revistas, livros, artigos de periódicos, relatórios de pesquisa, documentos *on line*, consultas a teses e dissertações pertinentes às temáticas da educação superior propostas no presente trabalho.

Basicamente, nos documentos extraídos do site oficial da Universidade Federal do Ceará encontrou-se os subsídios de todo o processo de planejamento, proposta, adesão, relatórios e dados referentes ao REUNI elaborados pela instituição, bem como informações referentes aos cursos de graduação e relatórios

acerca da história da UFC, da expansão e interiorização dos cursos de graduação com o objetivo de identificar o processo de expansão.

O levantamento bibliográfico foi realizado na Biblioteca do Centro de Humanidades da UFC, além de outros textos e livros reprografados, indicados, emprestados e adquiridos que tratam da temática.

Foram também consultadas as legislações vigentes sobre educação e sua normatização, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a legislação que regulamenta o serviço público federal relativa às propostas do REUNI, ao sistema de avaliação institucional e legislações complementares consultadas no site oficial do governo federal.

O presente trabalho está organizado em cinco capítulos. Inicia-se com esta introdução, em seguida apresenta-se o Ensino Superior no contexto histórico, no qual é abordada a evolução da educação superior no Brasil desde o Império e incursão pelas reformas do ensino superior; pelos acontecimentos na República velha (1889–1930), pela criação do Ministério da Educação e Cultura e sua ingerência na política educacional; pelos acontecimentos relevantes para a educação superior desde a Era Vargas ao Regime Militar (1930-1984) e leis autoritárias da época; finalizando com a educação Superior no Estado do Ceará a partir do século XIX até a criação e a importância da UFC.

O capítulo terceiro trata da abordagem teórica sobre a qualidade do ensino, demonstrando a relação do assunto com a legislação em vigor com enfoque na Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 e a expansão e a qualidade da educação superior por meio dos programas e políticas educacionais do governo.

Na quarta seção descreve-se o Programa de Estruturação e Expansão da Universidade brasileira, com foco na Universidade Federal do Ceará–UFC, sua adesão, contratação, metas e execução.

No quinto e último capítulo, encontram-se as considerações finais com uma análise crítica da condução do REUNI na UFC, quanto às propostas implementadas e metas atingidas, desde sua implantação até o ano de 2009, no que se refere à expansão e suas implicações na qualidade do ensino.

Importante considerar que em face das constantes mudanças relacionadas principalmente à educação, a nova geração precisa ter seu rumo

definido e uma visão clara da realidade, desenvolvendo o senso crítico e os valores que os tornam cidadãos na concepção de que qualidade de ensino é um processo de construção e consciência crítica e que educar é ensinar a pensar e não apenas reproduzir conteúdos.

## 2. O ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO NO CONTEXTO HISTÓRICO

O ensino superior nasceu sob predominância europeia, já que muitos dos intelectuais brasileiros estudavam nas universidades de Lisboa e Coimbra, onde absorveram os métodos do ensino que perpassam a trajetória educacional do país.

Nas duas primeiras décadas do século XIX, o panorama histórico brasileiro foi marcado pela transferência da sede da corte portuguesa para o Rio de Janeiro, em virtude dos conflitos entre Portugal e França, governada, então, por Napoleão Bonaparte.

A bordo da frota estavam os elementos essenciais de um Estado soberano; o pessoal das hierarquias civil, religiosa e militar; membros da alta sociedade, das profissões liberais e do mundo dos negócios; e acervo administrativo do governo. Toda a máquina do Estado, sem faltar nada, estava sendo transportada para um novo local no ultramar, onde deitaria raízes e prosseguiria a sua rotina. (MANCHESTER, 1970, p.186).

Segundo Manchester, aportando em Salvador-BA e lá ficando por 45 dias, a corte portuguesa desembarcou no Rio de Janeiro em 7 de março de 1808, acendendo na história do Brasil um processo de emancipação política e econômica que aboliu efetivamente o regime colonial. Promoveu também uma inversão de papéis entre Brasil e Portugal, em que a antiga colônia transformava-se em sede do governo metropolitano até o ano de 1821, quando a família real e a corte retornaram a Portugal.

A chegada da corte portuguesa ao Rio de Janeiro, em 1808, instituiu uma marca essencial na história do Brasil e, assim, a cidade do Rio de Janeiro assume o *status* de sede de uma monarquia europeia e capital de um império colonial.

A transferência da sede do poder metropolitano para o Brasil gerou, tempos depois, a necessidade de se modificar o ensino superior herdado da colônia, ou melhor ainda, de se criar um grau diferente do anterior. O novo ensino superior nasceu sob a marca do Estado nacional. Tais providências contribuíram para o início da prática de diversas escolas superiores no Brasil, conforme descrito abaixo.

Em penadas firmes, então, ele criou a Escola Médica da Bahia (1808), a Escola de Medicina do Rio de Janeiro (1809), a Escola Nacional de Engenharia (1810), um curso de ensino agrícola (1812) e outro de farmácia (1814), ambos na Bahia; em 1816, no Rio, fundava-se a Escola de Belas Artes. Todas essas escolas atraíram cátedras (de química, botânica, filosofia, economia, política e outras). Por isso Dom João VI não poupou suas cartas régias de atos, instruções e exigências para que essas

instituições não existissem apenas no papel, mas que funcionassem efetivamente. (BOAS, 2004, p.14).

Confere-se que, a partir da instauração da corte no Brasil, tem-se um processo de enraizamento de interesses portugueses no centro-sul da colônia, enlaçado num projeto de construção de um império luso-brasileiro com sede no Rio de Janeiro.

De acordo com Dias (2005), os portugueses transmigrados com a corte exprimiam a intenção de permanecerem no país, concretizando-a sob a forma de investimentos em obras públicas, em atividades mercantis e compra de terras.

A família real e os nobres foram alojados em residências embargadas da população, numa política que ficou conhecida como “Ponha-se na Rua”, em menção às letras P. R.(de Príncipe Regente) registradas nas portas das casas condicionadas pela corte a acolher os recém-chegados.

Para Enders (2002), a presença de D. João no Rio de Janeiro, entre os anos de 1808 e 1821, mudou a aspecto da cidade. O Palácio da Quinta da Boa Vista, em 1815, contratou em Paris uma série de artistas, com auxílio dos quais fundou a Academia de Belas Artes do Rio de Janeiro

Do ponto de vista político e educativo, aconteceram grandes transformações no Brasil, a começar pelo Rio de Janeiro, que passou a ser o eixo das relações metrópole-colônia e a centrar-se na burocracia da corte.

Após a morte de D. Maria I, rainha de Portugal (1777–1816), em 20 de março de 1816, mãe de D. João, príncipe regente até 1816, quando assumiu a coroa, como D. João VI, o 27º rei de Portugal (Amaral, 2000, p.1-4). Organizou o seu ministério e criou a administração pública nos seus diversos ramos; diversas repartições e secretarias, tribunais, arquivos, escolas; Escola Médica, no Rio de Janeiro e na Bahia.

Neste período, a Imprensa Nacional foi imediatamente instalada com o acervo que D. João trouxera a bordo. Durante esse tempo, D. João percorreu inúmeros estados e locais do Brasil, tendo deixado perto de meio milhão de obras em quadros históricos, paisagens, usos e costumes diversos, independente do ensino e de uma nova era para a arte brasileira.

Assim sendo, a presença da corte promoveu uma importante transformação cultural na cidade do Rio de Janeiro, oportunizando uma revolução

nos costumes, hábitos e padrões culturais da sociedade que passou por intensas mudanças, não apenas do ponto de vista quantitativo, populacional ou espacial.

Em consequência destas modificações, D. João criou diversas instituições de caráter científico e artístico que cooperaram para aproximar o Rio de Janeiro dos padrões culturais europeus. Foram criados estabelecimentos de ensino como a Escola de Comércio, Escola Real de Ciência, Artes e Ofícios (1816) e a Academia Real Militar (1810), além da Real Fábrica de Pólvora.

A perspectiva de distinção social, por meio da aquisição de títulos e comendas outorgadas pelo regente, levava as elites coloniais a buscarem um estilo de vida cada vez mais identificado com padrões de comportamento aristocráticos.

Além disso, foram organizadas grandes exposições: a primeira de pintura, focada em Nicolas Antoine Taunay; a segunda de arquitetura: dos trabalhos de Grandjean de Montigny e, por fim, uma exposição de documentos sobre a estada da Família Real na cidade.

Segundo Gomes (2007), durante treze anos de sua estada no Brasil, D. João VI tomou várias iniciativas de impacto que favoreceram o Brasil: autorizou a abertura dos portos brasileiros para o comércio com as nações amigas; concedeu alvará de liberdade industrial que admitia a abertura da tecelagem e manufatura de metais e alimentos; fundou o Banco do Brasil em 1809; criou a Imprensa Régia e a Real Junta do Comércio, Fábricas e Navegação; elevou o Brasil a Reino Unido com Portugal e Algarves, mandou erguer o primeiro teatro brasileiro. Na prática o Brasil nasceu como nação em 1808.

Cunha (1980) registra que com o mesmo ritmo foram criadas as Academias da Marinha (1808), cursos de Cirurgia e Economia na Bahia (1808), curso de Matemática superior em Pernambuco (1809), Academia Real Militar (1810), curso de Agricultura com estudos em Botânica (1812), transformada mais tarde em Real Academia de Pintura, Escultura e Arquitetura Civil (1820), curso de Engenharia Industrial (1817), curso de Desenho e História em Vila Rica (1817).

Desta forma, pode-se afirmar, conforme Fávero (1977), que essas escolas nasceram “com um caráter nitidamente prático e imediatista” sem que tivessem a intenção de desenvolver um modelo cultural brasileiro. Foram criadas, no entanto, com a finalidade de capacitar e profissionalizar pessoal para trabalhar na corte a serviço do governo.

A vinda da família real foi de grande importância para o contexto histórico-cultural do Brasil, no entanto fez refletir no ensino superior brasileiro o caráter utilitário e elitista dos cursos oferecidos e não propiciou a criação da universidade brasileira, o que só veio ocorrer um século depois com a criação da Universidade do Rio de Janeiro, em 1920.

Nos demais estados do Brasil, o processo de criação das universidades foi lento, pois, dentre outros óbices, destacava-se a falta de professores habilitados para ministrar as disciplinas.

A Escola Politécnica do Rio de Janeiro marcou a inserção na área tecnológica, ao passo que as Escolas de Direito de São Paulo e de Recife formavam bacharéis competentes para lidar com a burocracia do Estado.

Diante destes fatos, a necessidade de reformular o ensino superior no Brasil é notória e para uma melhor compreensão deste estudo, aborda-se em seguida as reformas ocorridas nos períodos subsequentes.

### **2.1.1 Reformas do Ensino Superior**

A educação superior no Brasil não pode ser discutida sem que se tenha presente o cenário das reformas ocorridas e o contexto em que ela surge. Sendo assim, demonstra-se a seguir que as reformas produziram efeitos paradoxais no ensino superior brasileiro.

Existem enormes diferenças entre as universidades brasileiras e as instituições de ensino superior de outros países latino-americanos. Elas são bem mais recentes do que as instituições de outros países da América Latina.

A princípio a universidade no Brasil é fruto da demanda do mercado que sinaliza para a necessidade de formação de profissionais com qualificação nas áreas das engenharias, medicina e direito e, inicialmente, estavam localizadas em grandes metrópoles economicamente mais importantes para o Brasil da época.

Destaca-se que, como colônia de Portugal, o Brasil prosseguiu por mais de 300 anos sem conceder autorização para a criação de cursos superiores.

Este fato somente ocorreu em 18 de fevereiro de 1808, com a criação, em Salvador, da primeira escola médica: a Faculdade de Medicina da Bahia (FAMEB) fundada por D. João VI, e instalada no Hospital Real Militar, marcando os 200 anos da chegada da família real portuguesa ao Brasil. Este ato marcou o início do

desbloqueio educacional e assinalou os rumos da educação superior no Brasil, sinalizando para o estabelecimento de um novo tempo que se inovava. (FACULDADE DE MEDICINA DA BAHIA FAZ 200 ANOS, p. 2)

A universidade surge no Brasil somente no começo do século XX, como resultado da formação das elites que buscaram a educação, principalmente em instituições europeias durante o período de 1500 a 1800, e que retornaram ao país com sua qualificação.

Apesar do contexto marcado pelas elites, este período distinguiu, de certo, os rumos da educação superior com a criação de estabelecimentos formais, que, de início, ofertavam cursos de engenharia (academia militar), Medicina (disciplinas de cirurgia e anatomia) e Belas Artes, gratuitos e financiados com o imposto recebido sobre os produtos exportados do Reino e das colônias – o Quinto da Coroa.

De acordo com Cunha (1980), durante todo o Império, o ensino superior permaneceu praticamente o mesmo, pois nasceu em momentos conturbados e foi basicamente fruto da reunião de institutos isolados ou de faculdades particulares, fato que lhe conferiu uma característica bastante fragmentada e frágil. Cursos viraram academias, currículos foram modificados diversas vezes. Nem a economia cafeeira mudou os padrões do ensino superior.

Este fato necessitava de medidas imediatas a respeito do ensino superior, mas somente no período de D. Pedro II é que esses debates tornaram-se mais habituais, já que “Dom Pedro I não foi aprazível com a educação de modo geral e tampouco com a de nível superior” (BOAS, 2004, p.15).

No Rio de Janeiro, em 1837, foi criado o Colégio Pedro II para ministrar o ensino secundário. Tornou-se referência na esfera nacional e seus alunos ingressavam em qualquer curso superior do Império.

Valorizavam-se primeiro os bacharéis de Direito, em seguida, os engenheiros, imprescindíveis para o desenvolvimento dos empreendimentos estatais ou privados relativos aos transportes, à mineração e aos grandes desafios da urbanização que se processava, particularmente, no sudeste do país. Depois a Medicina, cujos formandos se encontravam no topo do prestígio em matéria de escolaridade.

Cabe ressaltar que, durante a regência de D. Pedro II, embora houvesse um terreno produtivo para as reflexões sobre o ensino superior, poucas foram as

ações concretas, analisando-se que em mais de 40 anos no poder foram criadas apenas a Escola de Minas de Ouro Preto (1875) e mais duas outras na Bahia.

As instituições que mais se destacaram foram a Escola Politécnica, criada em 1874, que nasceu da escola militar, no Rio de Janeiro, e a Escola de Minas de Ouro Preto, em 1875, nascida da vontade do imperador.

Em 1843, em assembleia geral, foi defendido um projeto de reforma do ensino, cujas normas reguladoras da liberdade instituíam uma universidade que controlasse todo o sistema de ensino, tanto no setor público quanto no privado.

Na década de 1870, por razões ideológicas ou por oportunidade prática, liberais, conservadores e positivistas se concentravam no anseio genérico de liberdade de ensino superior, ao passo que até aquela época a Igreja Católica se posicionava contra a liberdade de ensino.

Conforme destaca Cunha (1980), em 1877, a Comissão de Instrução Pública da Assembleia Geral propôs a inscrição livre para exame nas faculdades e a permissão para a abertura de cursos e estabelecimentos livres de ensino superior, consistindo na permissão da matrícula em diversas matérias de um curso, independentemente da necessidade de se seguir todo o curso; determinou, ainda que as faculdades particulares que viessem a se organizar tivessem o poder de conferir diplomas semelhantes aos das escolas superiores do Estado.

No transcorrer da história, outro aspecto a ser citado refere-se à reforma educacional no Brasil Império, promulgada pelo professor da Faculdade de Direito de São Paulo, o Ministro do Império Carlos Leôncio de Carvalho, que instituiu a liberdade de ensino primário e secundário no município da corte e o ensino superior em todo o Brasil, salvo a inspeção necessária para garantir as condições de moralidade e higiene.

Pela primeira vez o Ministro Carlos Leôncio professou seu apoio à educação privada, conforme especificado em Decreto-Lei *ad referendum*, 1879, art.1º: “É completamente livre o ensino primário e secundário no município da corte e o superior em todo o Império, salvo a inspeção necessária para garantir as condições de moralidade e higiene (sic)”.

Nesta ocasião, o estímulo ao setor particular no ensino superior provocou várias censuras, pois as ideias liberais de Carlos Leôncio, baseadas no apoio às IES–Instituições de Educação Superior – particulares, eram adversas às de Rui

Barbosa, defensor da escola pública, por acreditar na maior disposição destas de originarem inovações pedagógicas, visto que as escolas particulares eram regidas pelas leis do mercado.

### **2.1.2 República Velha (1889–1930)**

A proclamação da República, em 1889, desencadeou diversas discussões sobre a Educação, especificamente sobre a criação de universidades. Os deputados constituintes queriam criar essas instituições em Minas Gerais, Pernambuco, Bahia, São Paulo e Rio de Janeiro, mas se depararam com problemas de ordem financeira, visto que parte da receita era destinada ao pagamento de dívidas.

A influência positivista no grupo de oficiais que proclamou a República foi um fator que colaborou para a demora da criação de universidades no Brasil, uma vez que os positivistas viam a universidade como uma instituição medieval ligada, rigorosamente, à Igreja Católica.

No período de 1891 a 1910, foram criadas 27 escolas superiores, algumas delas futuras universidades, e diversas foram as reformas educacionais implementadas no período da República Velha. Dentre elas: 1890, 1901, 1911, 1915 e 1925. Entre as propostas apresentadas, destaca-se a realização de três diferentes tipos de exames, sendo o de “suficiência” o que habilitaria o candidato para as matérias no ano seguinte. Em 1911, a Reforma Rivadávia, baseada nas teses positivistas, assegurava autonomia e liberdade de ensino às escolas superiores.

A consequência destas reformas nas instituições, principalmente as mantidas pelo poder político regional, assumiam as formas legais mais convenientes. Associou-se a essa questão a defasagem na “tecnologia administrativa”, que não conseguiu se modernizar, continuando a adotar procedimentos tradicionais.

A característica da reforma de 1911, analisada de acordo com seu liberalismo deve seu favorecimento explícito ao ensino superior particular, pois, segundo Boas (2004), ela revogou a influência do Estado no que se refere ao ensino, mesmo que tenha sido criado o Conselho Superior de Ensino com caráter fiscalizador.

Além desse aspecto, a liberdade de ensino é expandida, bem como a reformulação dos exames superiores, a partir de então de responsabilidade das faculdades. Essa reforma evitava que o curso secundário se transformasse em um pré-vestibular, circunstância essa que pode ser percebida atualmente em muitas escolas de ensino médio.

Em 1915 ocorreu a Reforma Carlos Maximiliano, que pouco contribuiu para a definição de diretrizes e melhoria da qualidade do ensino superior. No entanto, a ela é concedido o mérito de oficializar mais uma vez o ensino público e o vestibular. Contribuiu também para reunir três faculdades federais do Rio de Janeiro em uma universidade, efetivada somente em 1920, com a criação da Universidade do Rio de Janeiro.

No período, o ensino superior apresentava as seguintes características:

No ensino superior dessa época, a didática se baseava no livro, na confiança, e no autodidatismo. Muitas vezes tal processo era ainda mais empobrecido pelo uso de apostilas, contendo resumos ou textos das aulas, lembrando a universidade medieval, ainda sem livros. (TEIXEIRA apud BOAS, 2004, p. 81).

Segundo Trindade (2009), neste cenário o conservadorismo das elites da República brasileira não suportavam a ideia da inovação, proclamada por Anísio Teixeira, mas apesar das resistências houve um processo de mobilização encabeçado pelos intelectuais e educadores, que conseguiram disseminar importante defesa em prol das reformas educacionais.

Deste modo, a educação brasileira com a Revolução de 1930 surge no cenário brasileiro com uma visão mais moderna em consequência das mudanças manifestadas na República Velha.

### **2.1.3 Da Era Vargas ao Regime Militar (1930–1984)**

O período que vai de 1930 até 1945 é considerado como a Era Vargas, em referência a Getúlio Vargas, chefe do governo provisório que determinou o início de uma nova era para a história do Brasil.

O contexto político e econômico desta época determinou o surgimento de duas políticas educacionais, segundo Cunha (1980):

- Política Liberal, que começou a se moldar já na Primeira República com a pesquisa de Fernando de Azevedo para o Estado de São Paulo.
- Política Autoritária, que teve um desenvolvimento homogêneo.

Algumas instituições de ensino superior, já implantadas, sobreviveram a essas mudanças. Foram elas: Universidade do Rio de Janeiro, criada em 7 de setembro de 1920 pelo presidente Epitácio Pessoa, e a Universidade de Minas Gerais, criada em 7 de setembro de 1927, pelo governador do Estado de Minas Gerais, Antônio Carlos de Andrade, e por seu secretário do interior, Francisco Luís da Silva Campo, com sede em Belo Horizonte.

Esta época foi marcada por vários acontecimentos no âmbito educacional. Um deles foi a fundação da UNE – União Nacional dos Estudantes, nascida juntamente com a elaboração de uma nova política educacional resultante de uma tentativa de associação dos estudantes que se contrapunham ao autoritarismo (CUNHA, 1980, p. 205).

Em 1930, por meio do Decreto n.º 19.402, o então presidente Getúlio Vargas instituiu um Ministério com a denominação de "Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública", encarregado do estudo e despacho de todos os assuntos relativos ao ensino, saúde pública e assistência hospitalar, revelando, desta forma, a importância dessas duas áreas sociais, fundamentais para a construção do novo Estado, reunidas sob um mesmo ministério, chefiada por Gustavo Capanema até o fim do Estado Novo.

Segundo Abreu (1990), na gestão do Ministro Gustavo Capanema, iniciaram-se estudos tendo em vista a criação da Universidade do Brasil e a construção da sede ministerial, no Rio de Janeiro.

Conforme Figueiredo (2005), em 1930 foram criados o Conselho Federal de Educação, o ensino secundário e o comercial e as universidades, destinando-se percentual da arrecadação dos impostos para financiar a educação.

Até 1930, nenhuma das reformas procurou resolver o grande problema da época: a inexistência de escolas de formação de professores, quase todos autodidatas ou recrutados do Império. Portanto, é na deficiência de um corpo docente de carreira, formado sob direção constante em escolas de alto nível, que se pode buscar as origens de muitas das dificuldades no cumprimento e nos esforços de reorganização do ensino secundário.

A década de 1930 ficou marcada pela Reforma Francisco Campos, que autorizou e regulamentou o funcionamento das universidades, por meio de decretos que destacavam, dentre outros aspectos, a função social das universidades, a formação com no mínimo três estabelecimentos de ensino superior e a reorganização da Universidade do Rio de Janeiro.

De acordo com Teixeira (1968), durante a Reforma de Ensino de 1931, que implantou o Estatuto das Universidades Brasileiras, coordenada por Francisco Campos, fruto da Revolução de 1930 e dos vários interesses que assumiram o poder surgiu a primeira grande geração de educadores: Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Almeida Júnior, que lideram o movimento para implantar os ideais da Nova Escola e divulgar o Manifesto dos Pioneiros, em 1932, um documento que resume os pontos centrais, redefinindo o papel do Estado em matéria educacional.

O decreto nº 19.851/31, que instituiu o “Estatuto das Universidades Brasileiras”, foi o primeiro ato administrativo sobre o sistema universitário brasileiro no Brasil, e estabelecia que o sistema universitário devia ser preferencial quanto ao conjunto de escolas superiores isoladas ( RANIERI, 1994).

A reforma do ensino secundário, realizada por meio do Decreto nº 19.890/31 e estabilizada pelo Decreto nº 21.241/32, segundo Francisco Campos, deveria reconstruir o ensino em novas bases, com o objetivo de superar o caráter exclusivamente propedêutico e contemplar a função educativa, moral e intelectual do adolescente.

Nessa reforma ampla do ensino, que privilegiava o nível secundário, o Estatuto colocava no cerne da Universidade o problema da educação nacional, vinculando a ela, por seu instituto básico – a Faculdade de Educação, Ciências e Letras – o projeto maior da educação pública.

Em 05 de julho de 1937, a Universidade do Rio de Janeiro passa a ser denominada Universidade do Brasil, criada por lei, antes do estabelecimento do Estado Novo (RANIERI,1994).

Com a implantação da Universidade do Brasil, o governo brasileiro, tendo como Ministro da Educação Gustavo Capanema, pretendia implantar um padrão nacional de ensino superior e instituir um sistema proposto e determinado para controlar a qualidade desse ensino. Entretanto este projeto altamente centralizador sufocaria outras iniciativas de contexto mais liberal.

Em Cunha (2000) identifica-se que, em 1935, foi criada por Anísio Teixeira a Universidade do Distrito Federal, invalidada durante o Estado Novo, em 1939, quando foi criada e congregada à Faculdade de Filosofia pela Universidade do Brasil, antiga Universidade do Rio de Janeiro. Apesar do ministro Gustavo Capanema enfatizar o aspecto democratizante do ensino universitário, ele criou uma universidade eminentemente voltada às elites.

Conforme Silva (2003), o acesso a essas escolas ficou restrito às classes favorecidas, que almejavam os títulos de doutores e bacharéis. A maioria dos trabalhadores se limitava à decisão de caráter assistencialista ou circunstancial por não existir ainda política educacional definida.

Em 1934, no auge das lutas entre as correntes liberais e autoritárias, inicia-se o movimento das Faculdades Católicas, as quais foram confiadas a Alceu Amoroso Lima e ao Padre Leonel Franca.

De acordo com afirmações de Cunha (2000), em 1940 surgiram as faculdades católicas no Rio de Janeiro, que se conformam como as primeiras universidades privadas do país, mas só foram reconhecidas pelo Estado em 1946, já que o decreto 5.616/46 praticamente vetava a criação desta modalidade de universidade, pois estabelecia a necessidade de uma lei estadual para nomeação do reitor pelo Estado.

Pelas condições políticas da época, as universidades católicas não podiam ser implementadas, contudo serviram como alicerce para uma crítica mais intensa na década de 1960, bem como para a organização dos estudantes contra o regime (Estado Novo), o qual nutria relações diplomáticas com os países do eixo nazi-fascistas (FIGUEIREDO, 2005).

Em 13 de janeiro de 1937, o Ministério dos Negócios da Educação e da Saúde Pública passou a se chamar Ministério da Educação e Saúde e suas atividades passaram a ser limitadas à administração da educação escolar/educação extraescolar e da saúde pública/assistência médico-social.

Em 1953, o Governo Federal criou o Ministério da Saúde com a responsabilidade de administrar ações destinadas à saúde. A partir deste momento, conforme a Lei n.º 1.920, de 25 de julho de 1953 cria oficialmente o Ministério da Educação e Cultura (MEC).

Ocorria nesta época um processo de industrialização bastante intenso, por isso observa-se um destaque maior ao ensino profissionalizante, a partir das

Leis Orgânicas do Ensino, área de Gustavo Capanema, então ministro do Estado Novo. Nesta conjuntura foram criados o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), bem como o curso de formação para professores passou a ser regulamentado e fundamentado em diretrizes nacionais, que abria uma perspectiva para a valorização da carreira docente (ARANHA, 1996).

Neste aspecto, denota-se que em 1942 houve uma valorização do ensino profissionalizante, e alguns ramos do ensino são reformados: O ensino colegial, como era denominado, promove uma formação mais geral e perde sua função propedêutica de promover a preparação para o ensino superior (BELLO, 2001).

O país também sofreu profundas mudanças políticas, econômicas e sociais durante o período, com Getúlio Vargas à frente do poder, até a queda do Estado Novo (1937–1945).

Segundo Silva (2003), a Universidade de São Paulo (1940) constituiu o primeiro projeto sólido de universidade no Brasil, que deu início à uma trajetória cultural e científica.

Posteriormente a 1945, o ensino superior é também assinalado pela luta do movimento estudantil e de alguns professores em defesa do ensino público e pela reivindicação da eliminação do setor privado por absorção pública.

Discutia-se a reforma de todo o sistema de ensino, especialmente do ensino universitário. Foram levantadas críticas relacionadas à cátedra e ao caráter elitista da universidade que prevaleciam desde o período colonial.

Com o fim Estado Novo, em 1945, foi eleito Eurico Gaspar Dutra para Presidente da República. A constituição de 1946 cogita sobre o processo de redemocratização do país e garante direitos individuais de procedimento, reunião e pensamento.

Neste período, do fim do Estado Novo à retomada do Estado de direito à disposição educacional continuava a ser a mesma (CUNHA, 2000).

Nesta etapa da educação superior, a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação de nº 4.024/61 altera a estrutura do ensino médio: dividida entre o ensino propedêutico (para as elites) e o ensino profissional (para a classe trabalhadora), de forma discriminatória, porque já decidia quem seria encaminhado ao ensino superior.

E assim, em 1948, foi encaminhado à Câmara Federal um projeto de lei para discutir as bases da educação nacional, que somente 13 anos depois, em 1961, foi promulgada como a primeira LDB, Dourado (2001) assim a define:

Um conjunto de princípios que indicam algumas alterações para esse nível de ensino, balizado, de um lado, paradoxalmente, pelos processos ditos de descentralização e flexibilização presentes nessa legislação e, de outro lado, por novas formas de controle e padronização por meio de processos avaliativos estandarizado (DOURADO, 2001, p. 243).

Getúlio Vargas retorna ao poder (1950-1954) e toma algumas medidas que foram adotadas em contrapartida aos cursos profissionais e secundários para que fosse aceitável o progresso no sistema educacional, sendo tais medidas estendidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961.

Essas iniciativas foram adotadas em virtude do amplo número de trabalhadores sem capacitação profissional. Desta forma, o governo federal responde à demanda da população com a expansão do ensino médio e, em seguida, do ensino superior.

A expansão realizada no período Vargas, passou por três etapas:

- a) A criação de novas faculdades onde não havia ou onde só existiam instituições privadas.
- b) A gratuidade, de fato, dos cursos das instituições federais de ensino superior, mesmo a legislação prevendo a cobrança de taxas.
- c) A federalização das faculdades estaduais e privadas, reunindo-as, posteriormente, em universidades custeadas e controladas pelo MEC (CUNHA, 2000).

De 1950 a 1970, foram criadas universidades federais, estaduais, municipais e particulares em alguns estados do Brasil. O ensino superior sofreu decadência ao passar por um processo de descentralização, como também a LDB, que entrara em vigor desde 1961, e que inicialmente gerara tantas perspectivas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº. 9.394/96, no Título VI, aborda sobre os Profissionais da Educação, considerando sob essa categoria, não só os professores, responsáveis pela gestão da sala de aula, mas também todos aqueles que apoiam o processo de ensino e aprendizagem, tais como diretores, supervisores, coordenadores e orientadores educacionais (CARNEIRO, 2006).

Em conformidade com a demanda do mundo do trabalho, a LDB atual em seu Artigo nº. 67 garante que os sistemas de ensino devem promover a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes no inciso II o, 'aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim' e, no inciso V, 'período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho' (CARNEIRO, 2006).

O populismo e a federalização ampliaram o ensino superior gratuito e a criação das universidades federais que hoje existem no país, e também incentivou a criação do Instituto Tecnológico da Aeronáutica – ITA, em 1947, uma inovação acadêmica, que contribuiu para a modernização do ensino superior no Brasil, inclusive para a criação da Universidade de Brasília (UNB). (FIGUEIREDO, 2005).

A criação da Universidade de Brasília visou atender às necessidades governamentais da época na formação de especialistas qualificados, ao estabelecer um modelo e um novo paradigma para o ensino superior que englobava várias áreas de conhecimento (FIGUEIREDO, 2005).

Em 1964, todas estas iniciativas foram desativadas com o golpe militar. A reforma universitária, defendida pelo movimento estudantil, foi incorporada pelo Estado, porém desvirtuada em sua essência (FIGUEIREDO, 2005).

Após vivenciar a experiência da redemocratização, o país volta a mergulhar numa fase marcada pelo autoritarismo. Com o golpe de 1964 viria o fechamento da ordem política por um período superior àquele que, de início, parecia anunciar-se. Somente vinte anos depois da ascensão dos militares ao poder, um novo governo civil seria eleito pelo voto indireto.

Os tempos da ditadura representam uma estratégia de ajuste entre o modelo político e o modelo econômico, de base capitalista. Durante o regime militar avançam os processos de urbanização e de industrialização, iniciados nos anos trinta e acelerados com o governo Juscelino Kubitschek.

Há um aumento significativo da população urbana, a indústria passa a responder por parcela importante do Produto Interno Bruto (PIB), sendo incrementada a produção de bens duráveis.

Depois de uma fase inicial de ajuste estrutural, o ritmo de desenvolvimento acelera-se, ingressando o país na fase do chamado 'milagre econômico'. Projetos de grande porte são realizados, começando o Brasil a ser percebido no rol das grandes potências emergentes.

Sob a égide da ditadura, é estabelecido um novo marco legal para o país, a começar por uma nova Constituição Federal (1967), concebida antes das medidas que instauram o estado de exceção, cujas características do novo regime nem sempre são visíveis no referido texto constitucional.

No campo da educação, somente depois da Constituição de 1967 é que são encaminhadas as principais propostas de reforma. Primeiro, é instituída a reforma do ensino superior (Lei nº 5.540/68). Depois, toma corpo a reforma da educação básica, que fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º grau (Lei nº 5.692/71).

Durante os governos militares há uma expressiva subordinação das unidades federadas às decisões tomadas pelo poder central, com aumento da ingerência dos ministérios na esfera dos estados e adoção de uma sistemática de planejamento estranha à cultura local de governo, até então existente. A centralização retorna como marca dominante da gestão pública.

Desde a aprovação da LDB, de 1961, percebia-se uma disposição do controle privado do ensino público, quando da apresentação do substitutivo de caráter liberal, do deputado federal Carlos Lacerda, que defendia a iniciativa privada e vetava o monopólio do ensino pelo Estado, concepções que foram ampliadas pelo regime militar. (BRASIL, 1961).

Na época da ditadura militar os acordos MEC – *Usaid* (Ministério da Educação e Cultura e *United States Agency for International Development*), entre o Brasil e os Estados Unidos garantiam suporte técnico e financeiro para implementar reformas educacionais no Brasil.

Neste contexto, a educação brasileira passou por duas grandes reformas, uma em 1968 e outra em 1971, as quais submetiam o sistema educacional brasileiro ao modelo econômico norte-americano, que influenciou mudanças na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Em decorrência do golpe militar, a educação sofreu outro revés, com a reestruturação da representação estudantil, ao impedir a organização da União Nacional dos Estudantes (UNE).

O propósito era impedir a organização e desempenho de ações políticas pelos estudantes, e permitir apenas a ação dos Diretórios Acadêmicos (DA's) e dos

Diretórios Centrais dos Estudantes (DCE's), no âmbito dos cursos e das universidades.

Segundo Aranha (1996), a disciplina Estudos de Problemas Brasileiros (EPB), de caráter ideológico e manipulador, no caso do ensino superior, foi inserida no currículo obrigatório das universidades.

A Reforma de 1968 gerou efeitos contraditórios no ensino superior brasileiro, modernizou uma parte expressiva das universidades federais e determinadas instituições estaduais e confessionais que congregaram gradualmente as modificações acadêmicas propostas pela Reforma.

Foram criadas ainda, na Reforma de 1968, condições favoráveis para que determinadas instituições passassem a realizar atividades de ensino e de pesquisa, que, até então, estavam relativamente desmembradas.

Fernandes (1975) ressalta que a Reforma de 1968 produziu efeitos inovadores: as cátedras vitalícias foram eliminadas, e introduziu-se o regime departamental; a carreira acadêmica foi institucionalizada e a legislação relacionada vinculou o ingresso e a progressão docente à titulação acadêmica.

Para o autor, por outro lado, a Reforma de 1968 incentivou o aparecimento de um ensino privado que reproduziu o que Florestan Fernandes cognominou de antigo padrão brasileiro de escola superior. Contribuiu, ainda, com a organização das instituições a partir de estabelecimentos isolados, voltados para a mera transferência de conhecimentos de cunho profissionalizante e distanciados de atividades de pesquisa.

Neste processo a organização e a mudança promovidas pela Reforma de 1968 pouco cooperaram para o desenvolvimento intelectual crítico da sociedade brasileira e das transformações da época.

Sampaio (2000) destaca e alerta para um fenômeno que tem passado despercebido nos estudos relacionados à expansão do ensino público superior: no período de 1967 a 1980, houve um crescimento significativo – suas matrículas passaram de 88 mil para aproximadamente 500 mil estudantes, registrando um crescimento da ordem de 453% – apesar do movimento intenso da participação do setor privado no ensino superior.

Para Sampaio (2000), entretanto, o ensino superior não conseguiu atender às necessidades de acesso da sociedade. Percebe-se com isto que o

crescimento do setor público e do setor privado estava sendo conduzido por lógicas distintas e ideias diferentes quanto à organização do ensino superior.

Na concepção de Sampaio (2000), a opção do setor público de articular nas universidades o ensino e pesquisa e institucionalizar a carreira docente de acordo com a Reforma de 1968 promoveu um aumento progressivo do custo para manter o serviço público e contribuiu para limitar sua capacidade de expansão.

Em contrapartida, de acordo com Sampaio (2000), este fato propiciou ao setor privado a oportunidade de atender à demanda de massa, captando para seus negócios esta fatia do mercado de ensino superior.

Neste enfoque, o ensino público superior sofre as consequências do modelo econômico adotado pelo Estado, ao priorizar o montante de seus recursos visualizando a acumulação de capital em detrimento de investimentos e aplicação de recursos para a educação pública. O Estado optou também pelo controle ideológico do ensino na tentativa de eliminar a crítica social e manter o seu projeto de dominação, e desta forma abriu um leque de oportunidades para a privatização do ensino (GERMANO, 1993).

Ainda em relação ao incentivo à privatização do ensino, um grupo de trabalho denominado Equipe de Assessoria ao Planejamento do Ensino Superior (Eapes) acordo MEC–Usaid - por meio de um documento concluído em 1968, incluiu a privatização do ensino em seu texto. No documento o Eapes afirma que a iniciativa privada complementar a ação do Estado no setor da educação e criaria oportunidades de acesso por meio de sua expansão.

A Eapes se pronunciou da seguinte forma:

[...] deve ser estimulada a criação de universidades particulares, prestando-lhes o governo auxílios, a fim de assegurar nelas vagas para os alunos pobres. Mas somente em casos extremos deverá o governo encampá-las assumindo os seus encargos financeiros [...]. (GERMANO, 1993, p. 124).

Vale ressaltar que Salem (1982) aborda que o ensino universitário católico mostrou-se reservado em alargar sua rede para absorver essa demanda, mantendo uma concepção de universidade voltada para o atendimento da reprodução das elites locais. A implantação desse exemplo contribuiu para limitar a expansão das universidades públicas, em particular, das federais.

A criação do Conselho Federal de Educação (CFE), fortalecido pela aprovação da LDB, em 1961, parte do pressuposto de que havia necessidade de se inovar o ensino privado. O CFE desempenhou um papel relevante quando deixou de

ser um órgão de assistência sobre questões educacionais e passou a determinar a abertura e o funcionamento de instituições de ensino superior.

O Conselho Federal de Educação era totalmente composto por personalidades ligadas ao ensino privado, com estrutura política para acolher os pedidos de abertura de novas instituições particulares. Entre 1968 e 1972 foram conduzidos ao CFE 938 pedidos de abertura de novos cursos, dos quais 759 obtiveram respostas positivas.

Embora faça parte do período referenciado neste item, colocam-se em destaque as leis nº 5.540/68 e nº 5.692/71, no sentido de representarem a consolidação da reforma educacional iniciada após 1964.

#### **2.1.4 Utopia Autoritária (Leis nº 5.540/68 e 5.692/71)**

Amparada pela Constituição de 1967, foi estabelecida a Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, revogada pela Lei nº 9.396/94(LDB), com exceção do artigo 16, que trata da “nomeação de Reitores e Vice-Reitores de universidades, e de Diretores e Vice-Diretores de unidades universitárias e de estabelecimentos isolados de ensino superior”, alterada em seus dispositivos pela Lei nº 9.192/95 (BRASIL, 1995).

O objetivo da Lei nº. 5.540/68 visava fundamentalmente à modernização das universidades no sentido restrito aos objetivos que norteavam a reforma administrativa. A lei fixava normas de organização e funcionamento do ensino superior e representou a consolidação da reforma universitária, após 1964 (RANIERE, 1994).

Diante do fato da expansão desordenada das universidades, por meio do modelo de aglutinação de faculdades isoladas, houve necessidade de racionalizar os serviços oferecidos e reorganizar o sistema universitário.

O governo militar incrementou uma série de ações que procuravam adaptar a política e a organização educacional às determinações econômicas. O conjunto de medidas tomadas no período refletiu a intenção velada de criar uma ferramenta de controle e de disciplina da comunidade estudantil e do operariado – possíveis opositores ao regime.

A intenção era viabilizar a ampliação da gestão de capital dos grupos hegemônicos que compuseram o apoio civil ao golpe militar, especificamente de alguns setores da burguesia nacional e de grupos estrangeiros.

De acordo com Ribeiro (1993), nesse argumento, o caráter inicial foi inviabilizar as iniciativas do projeto de Reforma Universitária, o Plano Nacional de Alfabetização e os Núcleos de Educação Popular geradas pela política nacional desenvolvimentista.

Para Frigotto (1999), de imediato, procurou-se a formulação de um novo ordenamento legal, cujo referencial foi a absorção do discurso economicista na educação, ou seja, a “Teoria do Capital Humano”, e subordinação das estruturas de ensino aos interesses dos círculos conservadores responsáveis pelo golpe atrelados aos da burguesia internacional e o arrefecimento do movimento estudantil.

Ao passo que Romanelli (1987) salienta que nesse contexto os acordos MEC – *Usaid* concentraram as definições essenciais e, *a posteriori*, mostraram os caminhos de transformação aos responsáveis pela formulação da política educacional de ensino superior no Brasil: a racionalização do ensino, a prioridade na formação técnica, o desprezo pelas Ciências Sociais e Humanas, a inspiração no modelo empresarial e o estabelecimento de um vínculo estreito entre formação acadêmica e produção industrial.

Era competência da Lei nº 5.692/71 fixar as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º grau, que foi revogada pela Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996).

A instituição dessa lei se deu num momento de grande repressão do Regime Militar, em que qualquer manifestação popular contra os interesses do governo era sufocada. A Lei nº 5.692/71 teve como característica mais marcante a formação educacional de cunho profissionalizante (BELLO, 2001).

Havia a obrigatoriedade de disciplina de cunho ideológico e manipulador nos currículos plenos de estabelecimentos de 1º e 2º grau, como por exemplo, a disciplina Educação Moral e Cívica, como ocorria no ensino superior, no caso da disciplina Estudos de Problemas Brasileiros (BRASIL, 1971, Art. 7º).

Para corroborar com o exposto, segue o seguinte comentário referente às reformas aqui mencionadas:

Antes de tudo, importa por um destaque que, no período áureo do Regime, O Estado, numa ‘manobra pelo alto’, concebeu e começou a empreender uma reforma do Ensino Superior (1968) e, pouco depois, a reforma do Ensino Primário e Médio (1971). Entendemos tais reformas como

fragmentos de uma 'revolução passiva', pois, além de não contar com a participação da sociedade civil, visavam ainda, como salienta Evaldo Vieira (1984, 47), desmobilizar 'eventuais movimentos neste campo'(GERMANO, 1993, p.104).

O Conselho Federal de Educação, composto em sua totalidade por membros ligados ao ensino privado, garantia o pedido de abertura de novas instituições privadas. Constata-se esta afirmação quando se verifica entre 1968–1972 a abertura de 759 cursos.

Para Horta (1975), essas solicitações decorriam da iniciativa privada não confessional que vinha agindo no ensino primário e no secundário e que fora refreada no final dos anos de 1960 em função do crescimento da rede pública.

Compreendendo a existência de uma demanda não atendida pelo ensino público, os detentores de escolas e colégios passaram a deslocar parte de seus investimentos para a abertura de novas instituições, sob o olhar conivente do CFE.

No início da década de 1990, o ensino privado respondia por 62% do total das matrículas, ocorrendo uma pequena diminuição em 1995, quando passou a absorver 60% dos alunos de graduação (INEP, 2002).

O Conselho Nacional de Educação (CNE) abraçou uma política flexível diante dos processos de autorização, reconhecimento e credenciamento de cursos e de instituições particulares.

Segundo Vieira e Farias (2007), a lógica subjacente a essa postura acreditava que o próprio mercado acadêmico regularia o desempenho das instituições, mediante o sistema de avaliação do Exame Nacional de Cursos (Provão), a partir de 1996, e pela Avaliação das Condições de Oferta, implantada em 1997.

A extinção do CFE, no final do governo Itamar Franco, e a criação do Conselho Nacional de Educação (CNE) confiaram ao MEC uma maior autonomia na condução do processo de expansão do ensino superior.

O Ministério da Educação, em 2004, incentivou as instituições federais a ampliarem suas vagas, a partir dos recursos humanos e físicos existentes, num contexto de significativo aumento de aposentadorias de docentes e de funcionários. Ao mesmo tempo, cessaram os concursos públicos para o preenchimento de novas vagas, acarretando a precarização do trabalho docente por meio de um expressivo recrutamento de professores substitutos.

Por tratar-se de uma situação que abrange as políticas da educação nacional, a Universidade Federal do Ceará incluiu-se neste período histórico e também sofreu as consequências dessas ações.

## **2.2 Educação Superior no Estado do Ceará (séculos XIX-XXI)**

Cabe contextualizar a educação superior no Ceará para compreender a sua trajetória em relação à política educacional do país e o processo que determinou os avanços até aqui alcançados.

A primeira instituição de ensino superior do Ceará foi o Seminário Episcopal do Ceará, criada em 1864 por Dom Luís Antônio dos Santos, primeiro bispo do Ceará. Mas por causa de sua formação específica, não foi relevante, restringindo-se à religião e à política.

Destaca-se o fato de que até o início da década de noventa do século XX a criação e o desenvolvimento de instituições de educação superior–IES caracterizam-se como uma iniciativa pública. Nos moldes do governo brasileiro, a primeira instituição cearense de ensino superior é a Faculdade de Direito do Ceará, fundada em 1903.

Na primeira fase de desenvolvimento da educação superior no Ceará, algumas instituições (IES) e cursos foram criados até 1950, entre escolas e faculdades, por iniciativas privada e confessional.

A Faculdade de Direito (1903) foi seguida pela Faculdade de Farmácia e Odontologia do Ceará, criadas em 1916, e depois pela Escola de Agronomia do Ceará (1918) e pela Faculdade de Ciências Econômicas (1936).

A partir de 1940 novos cursos e faculdades foram criados: a Escola de Enfermagem (1943); a Faculdade Católica de Filosofia (1947); a Faculdade de Medicina (1948) e a Escola do Serviço Social (1950).

Em 1954, o Estado do Ceará passou a ter uma universidade federal (Universidade Federal do Ceará-UFC), constituída pela Lei federal nº 2.373/54, sendo a primeira do Estado.

A implantação da UFC deveu-se a união das várias instituições de ensino superior, então existentes em Fortaleza. Hoje, a UFC conta com praticamente todas as áreas do conhecimento representadas em seus *campi*, que reúnem quatro centros (Ciências, Ciências Agrárias, Humanidades e Tecnologia) e cinco faculdades

(Direito; Educação; Economia, Administração, Atuária e Contabilidade; Farmácia, Odontologia e Enfermagem; e Medicina) (MARTINS FILHO).

Neste mesmo período da criação da UFC, o governo federal passava por grandes dificuldades para bancar o ensino superior, mas o Estado do Ceará conseguiu implantar suas próprias Instituições.

Um dos principais focos dos anos 1960 é a reforma universitária, acompanhada do crescimento da educação superior em todo o país. Anterior ao regime militar, já funcionava em nosso Estado a Escola de Administração do Ceará (1961), que oferecia o curso de Administração Pública, e em 1964 passou a oferecer também o curso de Administração de Empresas. Já a Faculdade de Veterinária foi constituída em 1963. Desta feita, o governo do Estado também criou a Faculdade de Filosofia do Ceará, em 1966, mas oficializada somente em 1967.

Mesmo que essas reformas signifiquem um marco na expansão universitária, no Ceará este crescimento foi abreviado. Ou seja, não foi tão amplo como o foi no Rio Grande do Norte e na Paraíba que tinham estrutura *multicampi*.

A legislação estadual da época quanto à educação superior é escassa, referindo-se apenas à Lei nº 463, de 31 de dezembro de 1948, que deu forma diferente da que já existia ao Conselho Estadual de Educação.

Vale registrar, no entanto, sobre o flagrante anacronismo representado pela desvinculação dos recursos para a educação. Pela Constituição de 1946, a União estaria obrigada a aplicar “nunca menos de 10%, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de 20% da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino” (Art. 169), ao passo que na Carta de 1967 tal obrigação desaparece.

Relacionando-se ao passado, houve um movimento oscilante, de dependência administrativa (pública, federal ou estadual) quanto à criação de cursos. Alguns iniciaram sob a jurisdição do governo do Estado, todavia outros foram criados por meio de iniciativa privada. Entretanto, devido a um grande crescimento no setor privado, esta situação sofreu profundas alterações.

A educação superior no Estado do Ceará se confunde com a história da UFC, portanto, segue-se a partir do próximo comentário, para o ano de 2004, a fim de não tornar o estudo repetitivo, pois os fatos que fazem parte deste lapso temporal são citados no item 2.2.1 que fala sobre a Universidade Federal do Ceará (UFC) e sua importância para o ensino superior e a cultura cearense.

Segundo os dados do Censo da Educação Superior Brasileira, o ano de 2004 apresentou maior número de IES e é responsável por 47% das matrículas do Ceará. Destaca-se que a expansão da rede educacional superior pública pelo Governo Federal deu-se a partir da ampliação da atuação da Universidade Federal do Ceará – UFC no interior. Ao todo, em 2005, 47 instituições de ensino superior com 6.797 docentes e 99.597 alunos matriculados (INEP, 2006).

A UFC, além dos cursos de graduação e pós-graduação instalados em seus campi, incorpora também outros centros de pesquisas em suas instalações.

O *campus* do Pici, da Universidade Federal do Ceará, é um dos espaços que mais concentra instalações de pesquisa e desenvolvimento tecnológico em Fortaleza. Inclui a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA), Núcleo de Tecnologia Industrial do Ceará (NUTEC), Parque de Desenvolvimento Tecnológico (PADETEC) e vários laboratórios e cursos das áreas de tecnologia como um dos "Centros Nacionais de Processamento de Alto Desempenho".

Em Fortaleza existem várias instituições de pesquisa e desenvolvimento tecnológico, como a Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP), Fundação Cearense de Meteorologia (FUNCEME) e de Recursos Hídricos (ROEN), o maior radiotelescópio do Brasil e a Embrapa "Agroindústria Tropical", dentre outras.

Atualmente, Fortaleza dispõe de 31 instituições de ensino superior, que congrega as seguintes universidades: Universidade Federal do Ceará (UFC); Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), instituições federais. Além da Universidade Estadual do Ceará (UECE); Universidade Regional do Cariri (URCA) e Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), mantidas pelo governo do estado.

E a Universidade de Fortaleza (UNIFOR) entidade particular e demais cursos agrupados ou isolados. Está prevista a criação da Universidade Federal de Integração Luso-Afrobrasileira na cidade de Redenção.

### **2.2.1 Universidade Federal do Ceará – UFC e sua importância para o Ensino Superior e a Cultura Cearense**

Pretende-se nesta oportunidade esboçar uma visão da trajetória da UFC, compreender seu perfil, desafios e tendências atuais.

O Brasil, após a Segunda Grande Guerra, passa a se inserir no conjunto dos países capitalistas liderados pelos Estados Unidos. Trata-se de um período de grande fervor mundial com transformações em todas as áreas.

O Nordeste brasileiro, que se tornara a base de vários movimentos políticos e sociais, estava em acirrada agitação. No Ceará, na década de 1940, surgia um grupo de intelectuais cognominado Grupo Clã-Clube de Literatura e Arte, que tinha a finalidade de dar maior visibilidade à produção intelectual do Ceará (MARTINS FILHO, 1996).

Um dos protagonistas do Grupo Clã, reconhecido pelo seu espírito empreendedor, demonstrou bastante determinação na luta pela criação da Universidade Federal do Ceará, o Professor Antônio Martins Filho. Ele tinha o sonho de tornar o Estado um centro difusor de cultura e ressentia-se da falta de uma instituição que incorporasse toda a intelectualidade cearense (MARTINS FILHO, 1996).

Nesta mesma época, o médico cearense Dr. Antônio Xavier de Oliveira enviou ao Ministério de Educação e Saúde um relatório sobre a ideia de criação de uma universidade com sede em Fortaleza, na expectativa de federalizar a Faculdade de Direito do Ceará. A partir daí, a criação da universidade passou a ser objeto de reflexão de professores e alunos das escolas já existentes (MARTINS FILHO, 1996).

No decorrer destas discussões, o então governador do Estado, Desembargador Faustino de Albuquerque, declarou que iria tratar da criação da Universidade do Ceará. Aproveitando-se da oportunidade, Martins Filho solicitou ao Sr. Governador uma audiência para tratar do respectivo assunto.

Como professor da Faculdade de Direito, onde surgiu pela primeira vez a ideia de uma universidade para o Ceará, Antônio Martins Filho, com o apoio do governador Faustino Albuquerque, tomou para si a responsabilidade de lutar por este objetivo, e ao recorrer ao Governo Federal, o Presidente Getúlio Vargas, vinculou-se ao movimento de pró-fundação da Universidade do Ceará (MARTINS FILHO, 1996).

O ano de 1954 foi muito difícil, bastante tumultuado, politicamente. Havia a preocupação de que um novo golpe político dificultasse tais objetivos, o que fez intensificar o movimento pró-universidade do Ceará. Porém, com o atentado contra Carlos Lacerda e com a morte do Major Rubens Vaz, a situação tornou-se ainda mais difícil. E mesmo recorrendo ao apoio de deputados e senadores, o sonho de

concretização da universidade não foi realizado pelo fato do suicídio de Getúlio Vargas (MARTINS FILHO, 1996).

Para o Professor Martins Filho (1996), a pressa em conseguir a fundação da Universidade estava vinculada à visão de que a ela constituía-se em uma necessidade, tendo em vista que daria ao ensino superior uma unidade administrativa e didática; criaria um ambiente favorável para a aprendizagem técnico-científica, como também fomentaria a pesquisa, formando profissionais da mais alta qualificação, gerando e difundindo conhecimentos, preservando e divulgando os valores artísticos e culturais, constituindo-se assim em instituição estratégica para o desenvolvimento do Ceará e do Nordeste.

Depois da morte de Getúlio Vargas, o Congresso voltou a funcionar normalmente e o desejo de realizar a instalação de uma universidade federal no Ceará ficou mais forte ainda, pois a eleição do Deputado Paulo Sarasate Ferreira Lopes, para governador do Estado do Ceará, fortaleceu esta esperança (MARTINS FILHO, 1996).

Sendo assim, antes de terminada a legislatura de 1954, o projeto de lei para criação da Universidade do Ceará já estava aprovado pelas duas casas do Congresso e encaminhado à redação final.

Em 16 de dezembro de 1954, o Governador Paulo Sarasate e diversos representantes federais no Congresso foram recebidos pelo então Presidente Café Filho que sancionou a Lei nº 2.373, criando a Universidade Federal do Ceará (MARTINS FILHO, 1996).

Nomes importantes foram cogitados para exercer a Reitoria da Universidade do Ceará, no entanto, Martins Filho foi convidado pelo Governador Paulo Sarasate na presença do Presidente Café Filho para exercer a função.

E assim, Antônio Martins Filho tomou posse como primeiro reitor, em 27/05/1955, e permaneceu no cargo durante quatro mandatos (MARTINS FILHO, 1996).

O compromisso e a missão da UFC se fundem ao constituir em seu enunciado a certeza de solução dos problemas locais, a partir da alta qualificação de seus alunos e, conseqüentemente, do desenvolvimento do Ceará e do Nordeste:

[...] buscando centrar seu compromisso na solução dos problemas locais, sem esquecer o caráter universal de sua produção. Tem como missão formar profissionais da mais alta qualificação, gerar e difundir

conhecimentos, preservar e divulgar os valores artísticos e culturais, constituindo-se em instituição estratégica para o desenvolvimento do Ceará e do Nordeste [...] (MARTINS FILHO, 1996, p.75).

Segundo Martins Filho (1996), a Universidade do Ceará tem a firme concepção filosófica de “Como Universidade cultivamos o saber. Como Universidade do Ceará servimos ao meio. Realizamos assim, o Universal pelo Regional.”

A UFC desenvolve ações nas comunidades urbanas e rurais sob a forma de programas, projetos, cursos, eventos e prestação de serviços.

A extensão universitária, como processo educativo, cultural e científico, envolve os alunos, oferecendo-lhes a oportunidade de atuar em questões prioritárias da sociedade, o que contribui significativamente para sua formação social e acadêmica e para o desenvolvimento de comunidades participantes (MARTINS FILHO, 1996).

Em 2007, a Universidade começou a ofertar cursos de graduação na modalidade semipresencial, com 818 vagas distribuídas entre os cursos de Administração, Química, Matemática e Letras (Língua Portuguesa e Língua Inglesa) (UFC, 2007).

A Universidade Federal do Ceará contava, em 2008 com 73 cursos de graduação e 82 cursos de pós-graduação *stricto sensu*, reconhecidos pela CAPES, encontravam-se em pleno funcionamento. Desses cursos, 46 eram de mestrados acadêmicos, seis de mestrados profissionais e trinta de doutorado (UFC, 2008).

Funcionava, ainda, regularmente, o curso de doutorado em Zootecnia numa associação com a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), também reconhecido pela CAPES. (ANUÁRIO ESTATÍSTICO UFC 2009–base 2008).

Ao longo dos 54 anos de existência, a UFC vem contribuindo de maneira decisiva para o desenvolvimento da educação superior do Ceará e do Nordeste.

A UFC, assim como as demais instituições de ensino superior, se encontram diante de novas realidades que exigem atuação e comportamentos diferentes.

Os grandes avanços científicos e transformações ocorridas nas últimas décadas exigem flexibilidade nas ações em meio a uma educação democrática e de qualidade, que contribua para reduzir as desigualdades sociais e regionais.

Este momento exige uma universidade mais inovadora e aberta às mudanças nas áreas de ensino, pesquisa e extensão. Desta forma, é necessário que a universidade busque um amplo desenvolvimento, correspondendo às expectativas da comunidade interna e da população local.

A Universidade Federal do Ceará, nos dias atuais, coloca-se entre as maiores e melhores instituições federais de ensino superior do País, reunindo o maior contingente de mestres e doutores do meio acadêmico cearense, e assume a liderança em produtividade científica e na abrangência das atividades extensionistas no Estado.

Nossa pesquisa objetiva, como foi mencionado anteriormente, analisar a implementação no Ceará, especificamente na UFC, de um Programa do Governo Federal (Lula da Silva) – o REUNI – que busca realizar expansão e reestruturação do Ensino Superior no Ceará, e correlacionar com a perspectiva da qualidade de ensino.

Para tanto, sentimos a necessidade de melhor definir o conceito de qualidade no Ensino Superior, o que se demonstra no capítulo seguinte.

### 3 A BUSCA DA QUALIDADE NO ENSINO SUPERIOR

O termo qualidade deriva de *qualis* [latim], que significa o modo de ser característico de alguma coisa, tanto considerado em si mesmo como relacionado a outro grupo, podendo assim assumir tanto características positivas como negativas.

A palavra qualidade é polissêmica, ou seja, permite várias acepções e, por isso, falsos consensos se instalam à medida que suporta interpretações diferentes em seu significado, conforme as capacidades valorativas de cada grupo (OLIVEIRA e ARAÚJO, 2005)..

Para Davok (2007), a qualidade é subjetiva em sua própria essência e, principalmente, quando se trata de educação, à medida que se refere, muitas vezes, à qualidade do sistema educacional da escola, do ensino e da educação, de acordo com as diversas maneiras de se conhecer e se entender o fenômeno educacional.

Segundo o autor, qualquer que seja a linhagem avaliativa do termo "qualidade", deve residir em sua essência à valorização da competência no fazer. Qualidade de ensino é, portanto, e ao contrário de parte da crença contemporânea, um processo de construção baseado na competência e consciência crítica de quem a programa. Porém, a "qualidade educacional" também é utilizada como significação de eficiência, eficácia, efetividade e relevância nos sistemas educacionais.

Espera-se da educação o milagre do mundo, mas nem as escolas nem as universidades preparam o cidadão para este processo de transformação, para este milagre. A escola pode até preparar um bom aluno em conteúdo, mas ainda não o prepara plenamente para ser um cidadão crítico e reflexivo.

A análise da qualidade, de acordo com Amorim (1992), não é uma ação externa ao processo de avaliação e vice-versa, mas é algo que é parte constitutiva da visão que a comunidade tem da avaliação e decorre do autodiagnóstico feito internamente pelas partes avaliadas, não servindo à avaliação, mas à autoavaliação de quem de fato vive e participa dos momentos de construção da vida acadêmica na universidade

Segundo Murilo e Cuenca (2007), conseguir uma educação de qualidade constitui-se um desejo dos sistemas educativos, mas na atualidade tem-se uma vaga ideia do que este conceito significa. Entretanto não existe um acordo acerca do que seja uma educação de qualidade e o que ela significa. Com isso não se pode aquilatar o alcance ou os passos que podem ser dados para que se executem ações

sociais, políticas e técnicas, com ou sem ética, em educação, por esta vir amparada por uma palavra imprecisa.

Especificamente na área de educação, o que significa uma educação de qualidade? A possibilidade é que essa questão tenha múltiplas respostas, pois nela estão relacionados os valores, as experiências e a posição social dos sujeitos. Todavia uma das maneiras de se compreender as noções de qualidade é por meio dos indicadores utilizados socialmente para avaliá-la. Neste ponto, a comparação entre qualidade e quantidade (acesso) é a condicionante institucional final da qualidade possível, ou seja, a quantidade de vagas e de instituições de ensino determina a qualidade (de educação) que se quer (OLIVEIRA e ARAÚJO, 2005).

Não se pode deixar, hoje, de considerar as oportunidades do mercado, desde que isso não se torne o fator principal da escolha da profissão, mas as escolas preparam os alunos para o mercado.

Historicamente, na educação brasileira, três significados distintos de qualidade foram construídos e circulam simbólica e concretamente na sociedade: a oferta limitada de oportunidades de escolarização; a ideia de fluxo, definido como o progresso ou não do aluno dos vários sistemas de ensino; e, por último, a ideia de qualidade aferida por meio de desempenho em exames efetuados em larga escala (OLIVEIRA e ARAÚJO, 2005), como o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) para o Ensino Superior.

Deste modo, Murilo e Cuenca (2007) afirmam que não é de se admirar que a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) – uma instituição de prestígio intelectual e ético – proponha que uma educação de qualidade deva ser entendida como um direito humano fundamental, algo tão simples e de sentido tão comum que rompe com muitos anseios de governos e organizações nacionais e internacionais.

Conforme os autores, a educação é um direito humano fundamental e um bem público irrenunciável, portanto, não pode ser considerada como um serviço ou uma mercadoria, e sim como um direito que o Estado tem a obrigação de respeitar, assegurar, proteger, exigir e promover

A UNESCO apresenta, conforme citam Murilo e Cuenca (2007), uma proposta que incorpora no conceito de qualidade cinco dimensões essenciais: equidade, relevância, pertinência, eficácia e eficiência. E como tal, indica que a

educação é um assunto político e que a qualidade neste campo remete-se a um direito do cidadão e à uma obrigação do Estado.

Esta reflexão pode estar relacionada com a concepção de educação como qualidade dos insumos, dos processos e dos contextos, reconhecendo a qualidade total.

Alguns autores discutem sobre o controle da qualidade centrado no cliente e nos desenhos de implementação, e afirmam que, com educação e com desenvolvimento industrial, os problemas sociais se resolvem. Porém a melhoria na qualidade dos insumos certamente pode até contribuir, mas não se pode afirmar que se constitui em solução para este problema.

Portanto, é preciso que se empreenda uma correlação de esforços ampla relacionada à todas as questões que podem contribuir na tentativa de alcançar a qualidade da educação.

É necessário que esse tema salte da discussão teórica e alcance as salas de aula, a fim de que se construa um consenso na busca da qualidade desejada para o sistema educacional.

Segundo Real (2006), sobre a temática “qualidade na educação”, é necessário apreender os impactos que a política de avaliação da educação superior, reconhecida e aplicada de 1995 a 2009, apresentou para a construção da concepção de qualidade das instituições de ensino superior, de forma que se possa compreender a sua lógica peculiar, visto que a importância conferida à avaliação, na política educacional, considerou-a como principal processo de melhoria da qualidade do ensino. Esse encaminhamento conferiu, ao contexto brasileiro, o modelo de Estado Avaliador.

Para a sistematização da avaliação desenvolvida pelo MEC, tanto para os cursos de graduação, quanto para a avaliação institucional, são utilizadas as seguintes legislações: Constituição Federal de 1988, Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o ENADE, e o SINAES.

Todavia, cabe ressaltar a existência de uma extensa bibliografia que defende e esclarece sobre a impossibilidade de se garantir qualidade à educação por meio apenas de reformas ou medidas externas que desconsideram a participação direta dos agentes dos processos educativos.

Para Stenhouse apud Sobrinho,

A educação é uma aprendizagem no contexto de uma busca da verdade. A verdade não pode estar definida pelo Estado, nem sequer através de processos democráticos: um controle estrito do curriculum e dos métodos pedagógicos nas escolas é equivalente ao controle totalitário da arte. Alcançar a verdade através da educação é um assunto de juízo profissional em cada situação concreta, e os professores de educação ou administradores não podem nos indicar o que devemos fazer. (2003, p. 79).

Por sua vez, Mac Donald afirma:

É muito difícil os que estão fora das escolas melhorar a qualidade do que estas proporcionam. [...]. É a qualidade dos próprios professores e a natureza de seu compromisso para mudar que determinam a qualidade do ensino e da melhora da escola. [...]. Sua compreensão, seu sentido de responsabilidade, seu compromisso para proporcionar de maneira efetiva experiência educativa para seus alunos aumentam significativamente quando eles são os proprietários das idéias e os autores dos meios pelos quais essas idéias se traduzem em prática nas aulas. (MAC DONALD apud SOBRINHO, 2003, p. 80).

A literatura referente ao ensino superior aponta que a política educacional implementada apresenta como características fundamentais a adoção de medidas neoliberais e o alinhamento às diretrizes dos organismos internacionais que

[...] incluem a redefinição dos parâmetros de financiamento da educação, a focalização das medidas no ensino fundamental em detrimento dos demais níveis da educação básica, a massificação, a privatização do ensino superior, a diversidade e diferenciação de cursos e instituições de ensino superior e a implantação de sistema de avaliação externa às instituições, em todos os níveis de ensino. (REAL, 2006, p.15).

Essas práticas avaliativas, segundo Real (2006), reafirmam e conduzem as ações educacionais implementadas num modelo de “Estado Avaliador” que, em sua essência, contrapõe-se a um modelo de Estado provedor e financiador da educação.

Buscar compreender e discutir a qualidade do ensino superior brasileiro como questão política legítima estudos que vislumbram os impactos de ações no cotidiano das IFES, particularmente, das ações direcionadas à reestruturação e expansão, a serem implementadas pelo Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).

Na formulação das políticas educativas, nos últimos governos, principalmente, no período do Presidente Fernando Henrique Cardoso (1995–2003) e do Presidente Luis Inácio Lula da Silva (2003–2010), encontra-se anunciado entre

suas metas fundamentais a expansão do ensino com qualidade, escolhendo a avaliação como instrumento para alcançar tal qualidade.

Nesse sentido, pode-se observar as políticas formuladas na gestão de Paulo Renato Souza, Ministro da Educação, no período de 1995 a 2002, que ao fazer uma avaliação de sua gestão, identificou-a como a “revolução gerenciada”, no sentido de que atingiu a meta da expansão do ensino superior com qualidade (REAL, 2006).

Os documentos que fundamentam o REUNI indicam como objetivos deste programa a expansão com qualidade e a inclusão social tais como: a interiorização do ensino superior e o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI que propõem a expansão, e o Programa Universidade para Todos - PROUNI, o Sistema Especial de Reserva de Vagas (negros, indígenas) e o de financiamento, caso do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), relacionados com a inclusão social.

A garantia de qualidade na educação brasileira é preconizada em vários instrumentos legais, e se insere na Constituição Federal de 1988, no Art. 206, inciso VII – que constitui o principal documento legal do país – e também está presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996, Art. 3º) e no Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001) (REAL, 2006).

A qualidade no ensino superior estaria atrelada à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, explicitada na Constituição Federal, e anteriormente já delineada pela reforma de 1968, mediante as Leis nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, e nº 5.539 de 27 de novembro de 1968 (CUNHA, 1986).

Vários são os posicionamentos dos estudiosos em educação quando se fala em qualidade, não obstante não se deva restringir as opiniões e sim ampliar a discussão para tentar compreender esta questão tão polêmica e que traz em seu espectro uma gama de concepções que às vezes divergem e em outras interagem em alguns pontos.

Na oportunidade questiona-se até que ponto a privatização pode, de modo geral, comprometer ou auxiliar o ensino superior? Neste sentido expõe-se agora o pensamento de alguns estudiosos do assunto.

Durham (1987) afirma que o problema não está na existência de instituições privadas, mas em aspectos que estão associados a seu crescimento,

pois a falência do ensino público de 1º e 2º graus e a competição pelas vagas nas universidades públicas e gratuitas favorecem as pessoas com renda mais elevada, capazes de pagar uma formação básica de melhor qualidade.

A complexidade do problema não permite uma solução simplista, em curto prazo. Segundo Durham (1987), deve-se promover um criterioso processo de incentivos e controles, que elimine as empresas de ensino e permita a sobrevivência daquelas escolas que oferecem uma formação adequada e uma opção pedagógica válida: “No Brasil, propõe-se que a ampliação do sistema de ensino superior seja feita pela simples multiplicação das universidades existentes. Universidades são instituições extremamente complexas e dispendiosa (DURHAM, 1987).

De acordo com o trabalho ora apresentado, vê-se que o ensino superior brasileiro, ao longo do tempo, passou por diversas transformações em sua configuração e funcionamento.

A presença forte do ensino superior privado no Brasil antecede ao processo dinâmico e vertiginoso dos anos de 1960.

No início dos anos 1960 o sistema possuía um número insuficiente de instituições, a maioria delas de pequeno porte e predominavam nos centros urbanos, suas atividades se constituíam na transmissão de conhecimento e atendiam à elite nacional, além de contar com um corpo docente com profissionalização acadêmica escassa.

Num espaço de temporalidade de um pouco mais de três décadas, no censo de educação superior de 1999, o sistema abrangia 1.097 estabelecimentos, 2,4 milhões de alunos na graduação e cobria várias áreas de conhecimento.

Atualmente, com as diversas políticas adotadas, o processo de mudança do ensino superior avançou, houve a inclusão de um público mais diferenciado socialmente e também de pessoas já integradas no mercado de trabalho, bem como se acentuou um movimento de criação de instituições, interiorização, regionalização de oferta e expansão de cursos em instituições já existentes, tanto nas universidades públicas como nas privadas.

Nesta perspectiva, viabilizou o acesso e democratizou o ensino, não obstante, salienta-se que não cabe neste trabalho o aprofundamento do assunto, visto que a proposta apenas é demonstrar a intenção das políticas públicas de buscar este caminho.

Neste instante relaciona-se de modo sucinto algumas medidas adotadas especificamente no governo Lula, para permitir o acesso e a democratização do ensino, tendo em vista que dentre elas está incluída o REUNI.

O governo Lula em relação à ampliação e democratização do acesso à educação superior, como já foi reportado anteriormente, instituiu o Sistema Especial de Reserva de Vagas nas IFES, para estudantes egressos de escolas públicas, em especial, negros e indígenas; a expansão da rede federal de ensino superior; a ampliação do atendimento da educação superior à distância; a criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI) e a criação do REUNI.

Tais medidas são questionadas por diversos setores constituídos ligados à educação superior e tidas como uma contrarreforma elaborada pelo governo.

No período de 1995–1980, de acordo com Sampaio (2000), houve uma mudança no patamar de crescimento de matrículas e um predomínio acentuado do setor privado no sistema educacional do ensino superior brasileiro.

A autora destaca ainda que a expansão no setor privado nos anos 1960–1970 ocorreu por meio da criação de instituições de pequeno porte e que a quase totalidade dos cursos ofertados eram noturnos. Assim, o foco da iniciativa privada era atender à demanda de ensino, sem se preocupar de atender à pesquisa ou à extensão.

Em razão de mobilizar recursos privados e orientar-se pela rentabilidade dos investimentos, para Sampaio (2002), o setor privado é mais dinâmico em atender à demanda, o que proporciona a obtenção de um crescimento mais rápido, mas em compensação tende a comprometer a sua qualidade acadêmica.

Portanto, a privatização pode até ser um facilitador e complementar o acesso e democratizar o ensino, conforme alguns autores defendem, mas faz-se necessária uma avaliação de como este processo pode ser encaminhado para garantir que o ensino superior brasileiro não seja prejudicado.

Com a priorização da acumulação capitalista, o regime militar deu primazia no sistema superior às iniciativas privadas e interveio nas universidades públicas, controlando a gestão, reprimindo manifestações políticas e banindo grandes intelectuais.

A expansão e a massificação do ensino superior passam a se configurar, nesse período, como uma grande problemática que irá introduzir as primeiras discussões sobre a qualidade do ensino superior, inclusive sinalizando para os

instrumentos capazes de medir e de viabilizar a pretendida qualidade, segundo a ótica da política educacional da época (SOBRINHO, 2003).

Finalmente, para garantir a qualidade do ensino, o Conselho Federal de Educação conduz as autorizações de cursos e credenciamento de instituições com maior rigor. Neste contexto a ideia de qualidade passa a ser projetada como controle da quantidade, e esta concepção têm como base uma quantidade qualificada.

A seguir, para uma melhor apreensão, serão apresentados conceitos e abordagens de alguns teóricos sobre qualidade de ensino.

### **3.1 Abordagens sobre qualidade de ensino**

O padrão de qualidade total, formado por um conjunto de princípios, propõe uma visão holística, integrada e globalizadora. A esse respeito, Ramos (1994) refletiu sobre quatro focos:

- O primeiro, norteado para as pessoas, faz referência à qualidade humana para todos os profissionais que direta ou indiretamente operam no processo educacional.
- O segundo foco está voltado para os processos e diz respeito à qualidade operacional das atividades pedagógicas, administrativas e técnicas de cada setor da escola.
- O terceiro refere-se às ferramentas, considerando-se importante a qualidade técnica dos instrumentos e das metodologias empregadas.
- O último foco diz respeito aos grupos, observando-se a qualidade coletiva das equipes que efetivam o trabalho de forma solidária.

Ramos (1994) avaliza a Qualidade Total como o ponto de tendência desses quatro focos. Entretanto, três aspectos são proeminentes quanto à cultura da melhoria contínua dos processos: a qualidade dos processos, os processos e as pessoas e a melhoria das atividades da escola.

A ligação direta entre a qualidade e os processos desenvolvidos em uma instituição admite antecipar que a pluralidade dos problemas decorre da maneira como as atividades são realizadas. Portanto, deve-se enfatizar a percepção sobre como o trabalho é exercido, sem a preocupação de apontar culpados, mas de procurar as causas.

Ramos (1994) destaca a necessidade de se aprimorar a rotina de trabalho. É certo que o resultado final depende diretamente de como as atividades foram desenvolvidas no dia-a-dia. Deve-se partir do sistema atual e aperfeiçoá-lo, planejando cuidadosamente e implementando a inovação.

O segundo aspecto relevante é a relação entre o processo e as pessoas. Pode-se afirmar que o sucesso depende dos indivíduos envolvidos. Portanto, é fundamental desenvolver-lhes o conhecimento e a competência, bem como o comprometimento deles no que tange à vontade e à determinação. Trata-se de lhes oportunizar a utilização plena de suas capacidades.

Nesse tipo de envolvimento algumas vantagens são obtidas, quando se permite que cada indivíduo se sinta responsável pelo processo que realiza. O estímulo ao trabalho coletivo também é proveitoso, graças à união das competências e forças para a melhoria do serviço, além da constituição de grupos entre os profissionais de um mesmo setor ou de diferentes departamentos.

O terceiro aspecto – a melhoria contínua das atividades da escola – destaca o movimento constante de repensar e revisar o trabalho. A construção da melhoria das atividades é uma constante na busca por novos patamares.

O Padrão da Qualidade Total evidencia o papel estratégico que a educação tem no projeto neoliberal. A intervenção na educação, tendo em vista servir aos propósitos empresariais e industriais, apresenta duas dimensões.

A primeira refere-se à reestruturação imaginada pelos ideólogos neoliberais de querer atrelar a educação institucionalizada ao objetivo restrito de preparação para o local de trabalho, a fim de que as escolas possam preparar melhor seus alunos para a competitividade do mercado nacional e internacional (SILVA, IN GENTILI E SILVA 2002).

A outra dimensão diz respeito à utilização da educação como meio de transmitir as ideias que proclamam a primazia do livre mercado e da livre iniciativa. Segundo Silva, in Gentili e Silva (2002), o propósito é estruturar o currículo de maneira que componha uma formação restrita para o mercado de trabalho direcionada ao objetivo de preparar os estudantes a aceitarem os postulados liberais, conforme acentuam:

Evidentemente a estratégia neoliberal de conquista hegemônica não se limita ao campo educacional, embora ele ocupe aí um lugar privilegiado, como um

dos muitos elementos passíveis de serem utilizados como técnica de governo, regulação e controle social. (SILVA, IN GENTILI E SILVA, 2002).

O projeto neoconservador e neoliberal envolve a criação de um espaço que torne inviável o pensamento econômico, político e social, além das categorias que justificam o ordenamento social capitalista. Esse processo faz com que noções como igualdade e justiça social não se consolidem como discussão pública e sucumbam em novas definições, como noções de produtividade, eficiência, “qualidade”, dispostas como condicionantes de acesso a uma suposta “modernidade” (SILVA, IN GENTILI E SILVA, 2002)

Para compreender as estratégias que o projeto neoliberal tem reservado para a educação brasileira, é fundamental compreender que esse processo é parte de um processo educacional de um contexto de institucionalização internacional mais amplo.

A construção de política como manipulação do afeto e do sentimento; a transformação do espaço de discussão política em estratégias de convencimento publicitário; a celebração da suposta eficiência e produtividade da iniciativa privada em oposição à ineficiência e ao desperdício dos serviços públicos; a redefinição da cidadania pela qual o agente político se transforma em agente econômico e o cidadão em consumidor são elementos centrais importantes do projeto neoliberal global. É nesse projeto global que se insere a redefinição da educação em termos de mercado. (SILVA, IN GENTILI e SILVA, 2002, p.15).

Segundo Silva, in Gentili e Silva (2002) há estratégias neoliberais específicas para a educação institucionalizada. É por isso que é importante um projeto alternativo que não se detenha apenas em discutir o conteúdo das propostas neoconservadoras e neoliberais, mas que se disponha a observar as formas pedagógicas pelas quais esse projeto tenta conquistar o apoio popular.

Para o autor, a ofensiva neoliberal que se está presenciando atualmente é um processo no qual o discurso acaba por fixar as formas como a sociedade pode ser pensada e, nesse processo, termina por fixar os indivíduos como sujeitos sociais.

Nesta perspectiva, é um processo pedagógico e educativo amplo, com consequências para a educação em seu sentido mais restrito, que se transforma num conjunto de noções a tolher o modo de se pensar a sociedade.

As ideias identificadas no conceito de qualidade total podem se referir ao que se convencionou chamar de tecnicismo educacional. As condições de produção anunciadas pelo discurso da “tecnologia educacional” são completamente diversas

das condições enunciadas no discurso educacional neoliberal, em cuja representação busca-se apresentar as vantagens de um Estado mínimo e de menos governo. (SILVA, in GENTILI E SILVA, 2002).

Ainda de acordo com Silva, in Gentili e Silva (2002), outra questão central do neoliberalismo, quanto à educação, consiste em transformar questões políticas e sociais em questões técnicas de eficácia/ineficácia na gerência e administração de recursos humanos e materiais. Para problemas técnicos, soluções técnicas.

O discurso pregado pelo neoliberalismo é difícil de ser enfrentado quando se refere à qualidade na educação, visto que essa qualidade é anunciada como total, escondendo a natureza da política educacional existente.

A chamada gestão da qualidade total (GQT) em educação é uma demonstração de que a estratégia neoliberal não se contentará em orientar a educação institucionalizada para as necessidades da indústria nem organizar a educação em forma de mercado, mas que tentará reorganizar o próprio interior da educação. (SILVA, IN GENTILI e SILVA, 2002, p. 20).

Mas quais são, globalmente, as “soluções neoliberais para a educação”? No Brasil, pelo Programa de Qualidade Total patrocinado pelo MEC, o remédio neoliberal baseia-se na premissa de que os problemas da educação institucionalizada se devem essencialmente a uma má administração.

Com a competição e os mecanismos de mercado, essa administração seria mais eficiente, para produzir um produto educacional de melhor qualidade. (SILVA, IN GENTILI E SILVA, 2002).

Entretanto, o movimento da qualidade total é bem-vindo no campo educacional restrito a expedientes de gerenciamento mais diligentes e feitos sob a perspectiva do treinamento e da reprodução do ambiente empresarial (MARANHÃO apud DEMO, 1995).

Nesse contexto, a aproximação da ambiência empresarial seria apenas em relação à gestão, à medida que se voltasse para a oferta adequada dos serviços públicos propostos (DEMO, 1995).

Nesse processo de mercantilização da educação, há uma forte pressão para que as escolas e as universidades se voltem para as necessidades da indústria e do comércio.

Para o neoliberalismo, a referência para condenar a escola atual não são as necessidades das pessoas e dos grupos envolvidos, não daqueles que mais sofrem com as desigualdades existentes, o importante é a competitividade e o lucro das empresas. A reestruturação do sistema educacional tende a se amarrar às estreitas necessidades de treinamento da indústria e do comércio (SILVA, IN: GENTILI E SILVA, 2002).

Contudo, as ações governamentais concebidas para avaliar a educação superior, sem considerar a experiência existente, estão equivocadas, pois:

[...] poderão contar com a adesão submissa de alguns e a indiferença ou boicote de outros tantos. Poderão servir para estabelecer 'rankings' e a formulação de uma política educacional elitista e padronizada. Dificilmente contribuirão para o aperfeiçoamento da educação superior efetivamente voltada ao processo de transformação social do País. (BELLONI apud SOBRINHO, 2003, p.121).

A ideia universal de que a educação promove com rapidez o desenvolvimento favoreceu a pressão da sociedade em torno da escolaridade, entretanto o modelo adotado pelo governo centrou-se na opção eficientista da expansão de vagas, com redução de recursos, o que favoreceu o caminho da privatização da educação (SOBRINHO, 2003).

Neste processo, o aprofundamento e a justificativa para a necessidade de avaliações tornam-se crescentes e redundam na aplicação do modelo avaliativo institucional concentrado nas políticas de distribuição de recursos cujos critérios reguladores baseiam-se nos resultados das avaliações; na massificação de matrículas e nos recursos escassos, gerando uma total abertura para o ensino privado, o que acarretou uma deteriorização da qualidade educativa, salvo algumas exceções (SOBRINHO, 2003).

Além disso, com a complexidade do sistema, as instituições se tornaram heterogêneas e desiguais e os poderes públicos requisitam estas informações, preocupados com a vigilância dos resultados, com a fiscalização ou intervenção do sistema da educação superior (SOBRINHO, 2003).

Hoje, é impossível dissociar os sistemas de avaliação do processo de qualidade na educação. O papel do Estado facilitador foi substituído pelo papel do Estado avaliador, principalmente nos anos mais recentes, em que persistem os marcos referenciais atrelados a políticas governamentais bem definidas e aos

contextos internacionais da economia, tornando esta relação com a educação apenas como mais um âmbito de interesse econômico (SOBRINHO, 2003).

Os anos 90 do século XX podem ser considerados a “década da avaliação”. Entretanto, a partir de 1995, a avaliação como estratégia de monitoramento torna-se essencial no âmbito das reformas governistas e propaga-se com destaque.

Para Maria Helena Guimarães de Castro, na época, presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (1994–2002), que coordenava as avaliações educacionais no Brasil, fez o seguinte comentário. “A ênfase em processos de avaliação é hoje considerada estratégica como subsídio indispensável no monitoramento das reformas e das políticas educacionais” (CASTRO apud SOBRINHO, 2003).

Por outro viés, o sentido explícito da intensidade da qualidade não é o da força, mas da profundidade, da sensibilidade e da criatividade. Conforme demonstra Demo (1995), a qualidade, no qual quantidade significa, por extensão, ter, ao passo que qualidade significa intensidade – ser, construir e participar.

A democracia é produto da humanidade e é concebida por uma das qualidades essenciais da história conhecida. Dessa forma, ao lado da tradicional adequação ao mercado, considerado por muitos como decisivo, a ONU valoriza o comando humano do mercado, colocando como qualidade primeira da população a educação, onde começa realmente a oportunidade (DEMO, 1995).

O conceito de qualidade abrange diversos elementos, com diversos níveis de importância. Porém sofre evoluções e alterações ao longo do tempo para acompanhar as mudanças nas necessidades (PALADINI apud STROBEL, 2004)

Schwartzman e Duhram interpretam que a qualidade do ensino nas universidades brasileiras:

[...] foi uma decorrência da expansão desordenada do ensino superior, iniciada na década de 60, aliada posteriormente, à redução de investimentos neste setor. Assim, ela surge como problema socialmente significativo quando os resultados ou produtos que se obtêm das instituições de educação superior deixam de corresponder às expectativas dos diferentes grupos e setores que delas participam e, mais ainda, quando a frustração dessas expectativas começa a se tornar insustentável. SCHWARTZMAN e DURHAM apud MONTEIRO, 1998, p.145).

Segundo Maar (1984, p.143) “[...] a universidade precisa gozar de uma representatividade social e de uma representatividade intelectual”. A qualidade em si passou a ser empregada em diferentes sentidos e vem concretizando o processo avaliativo como uma análise de grande relevância.

Todavia, o Ministério da Educação, a partir de 1995, incorporou a avaliação à sua prática, sobretudo como uma maneira de controlar e instrumentalizar suas políticas reformistas, caracterizando-se em procedimentos que medem de modo objetivo as instituições e averiguam as competências e habilidades profissionais que os cursos propiciam aos alunos, no sentido de atender às necessidades de produtividade e competitividade que as empresas e o governo apresentam (SOBRINHO, 2003).

Para Sobrinho (2003), às universidades cabe atender às exigências de instrumentar o mundo do trabalho e manter o controle sobre os perfis profissionais, as competências e habilidades do mercado. Este pensamento predomina no governo de todo o mundo, ou seja, é preciso que a educação superior se conforme para atender os seguintes aspectos.

Para fazer com que os governos de todo mundo atendam a estas exigências, é necessário que a educação superior exerça a reação de,

[...] tornar-se mais sensível às necessidades sociais e econômicas; ampliar o acesso; expandir o número de educandos, geralmente para reduzir os custos unitários; garantir que os serviços e procedimentos sejam comparáveis; e responder aos imperativos da norma valor por dinheiro. (HARVEY, 1999, apud SOBRINHO, 2003, p. 76).

No entanto, desde os anos de 1980, a comunidade universitária buscava produzir uma avaliação que, ao contrário das ideias de produtivismo e controle, se constituísse num instrumento da democratização e da consolidação da universidade. Este pensamento é exemplificado por Sobrinho (2003), por meio do processo avaliativo experimentado na Universidade de Brasília – UnB, que definia:

[...] a avaliação institucional é um processo de aferição do desenvolvimento de ações que permite o autoconhecimento institucional, a correção e o aperfeiçoamento das ações institucionais. Nessa definição, estão presentes o valor (aferição), a ideia de processo e o sentido formativo do autoconhecimento. Não se trata aí de uma avaliação objetiva, quantitativa e alheia ao trabalho pedagógico da comunidade universitária. Trata-se, sim, de ações sistemáticas de iniciativa da instituição, como expressão de sua autonomia, para aperfeiçoar-se tanto no nível interno, nas esferas acadêmicas e administrativas, quanto em suas relações com a sociedade.

Uma avaliação complexa, pois concebe a universidade também como uma instituição complexa e multifuncional, com papel fundamental na realização do avanço técnico e científico, comprometido com a maior eficiência na relação do homem com a natureza; na prática e no desenvolvimento cultural, das artes, filosofia, letras e ciências, reflexões éticas e condução do processo social, através da ação política (BELLONI et al. apud SOBRINHO, 2003, p. 80)

A educação é o termo-resumo da qualidade nas áreas social e humana, pois não há como chegar à qualidade sem educação. No entanto, educação é conceito mais abrangente que conhecimento, tendo em vista que o conhecimento se inclina a ficar restrito ao aspecto formal da qualidade, ao passo que a educação alcança também a qualidade política. A educação, que supõe qualidade formal e política, exige construção e participação, para de concretizar, pois,

[...] precisa de anos de estudo, de currículo, de prédios e de equipamentos, mas, sobretudo, de bons professores, de gestão criativa e de ambiente construtivo/participativo, sobretudo de alunos construtivos/participativo. (DEMO, 2001, apud DAVOK, 2007, p. 508).

Davok (2007) apresenta em seus estudos três quadros nos quais destaca, no primeiro, as dimensões de qualidade na visão de Demo, no segundo as dimensões e os critérios de avaliação de qualidade na perspectiva de Sander e o terceiro quadro é uma associação dos dois primeiros com os atributos da qualidade segundo Scriven, que contextualiza vários aspectos que são abordados para auxiliar a análise da qualidade educacional.

Sander conceitua a qualidade em educação por meio de diferentes perspectivas e dimensões analíticas, que valoram a educação segundo os aspectos substantivos ou políticos e mediante critérios instrumentais ou acadêmicos, em seu Paradigma Multidimensional de Administração da Educação, constituído por quatro dimensões analíticas: econômica, pedagógica, política e cultural, correspondendo a cada uma delas seu respectivo critério de desempenho administrativo, que são:

[...] eficiência, eficácia, efetividade e relevância. Isto possibilita aferir a qualidade da educação em uma abordagem substantiva e instrumental, em que a qualidade substantiva reflete o nível de consecução dos objetivos políticos da sociedade e a qualidade instrumental define o nível de eficiência e eficácia dos métodos utilizados no processo educacional. (SANDER apud DAVOK, 2007, p. 510).

A eficiência revela a capacidade de produzir o máximo de resultados com o mínimo de recursos, a eficácia revela a capacidade administrativa para concretizar

atingir as metas e os resultados estabelecidos, a efetividade é critério político refletida na capacidade administrativa de satisfazer as demandas da sociedade e a relevância é o critério cultural que mede o desempenho da administração em relação à importância, significação, pertinência e valor. (SANDER apud DAVOK, 2007).

A presente “A análise da implementação do Programa de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais (REUNI) na UFC (2007–2009) – Um Estudo de caso sob a perspectiva da qualidade do ensino” se fundamentou no conceito de qualidade defendido pelo teórico Pedro Demo.

O estudo utilizou a concepção em que Demo (1995) correlaciona às dimensões da qualidade, dividindo-as na área social e humana, em qualidade política e qualidade formal, associadas aos conceitos da educação superior relacionados à qualidade acadêmica, social e educativa.

Com relação à qualidade acadêmica Demo (1995) define-a como a capacidade do docente na produção científica baseada na pesquisa, portanto a competência do professor de transmitir o conhecimento construído por meio de suas atividades científicas e de suas orientações aos alunos relacionadas ao tratamento teórico, à pesquisa e a apresentação de soluções aos problemas da sociedade.

Na busca de identificar o enfoque da qualidade do ensino superior na legislação brasileira, analisar a implementação das dimensões propostas pela UFC (2007–2009) ao programa REUNI sob a perspectiva da promoção da qualidade do ensino superior na instituição e observar se a política do REUNI na UFC possibilita a qualidade do ensino superior frente às estratégias adotadas.

A análise se alicerçou também nos quadros abaixo, compilados por Davok (2007), que associou os conceitos de Demo, Sander e Scriven sob a óptica de qualidade de ensino em seus aspectos relevantes e que abrangem diferentes perspectivas para alcançar a amplitude deste termo, apesar da sua subjetividade.

Deste modo, a análise pesquisou a qualidade de ensino superior firmado no tripé indissociável do ensino, pesquisa e extensão, numa visão conceitual em que a prioridade é que a qualidade de ensino conduza o aluno ao domínio da teoria e da prática e repasse o conhecimento apreendido em benefício da sociedade e que seja um cidadão ético, crítico, reflexivo, socialmente responsável e consciente dos seus direitos e deveres perante a comunidade.

DIMENSÕES DA QUALIDADE	
ÁREAS SOCIAL E HUMANA (DEMO, 2001)	EDUCAÇÃO SUPERIOR (DEMO, 1985)
Política	Educativa
	Social
Formal	Acadêmica

Quadro 1 - Associação dos conceitos de qualidade

Fonte: DAVOK, Delsi Fries. 2007, p. 3.

DIMENSÕES DA QUALIDADE			CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA QUALIDADE
ÁREAS SOCIAL E HUMANA (DEMO, 2001)	EDUCAÇÃO SUPERIOR (DEMO, 1985)	ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO (SANDER, 1995)	ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO (SANDER, 1995)
Política	Educativa	Cultural	Relevância
	Social	Política	Efetividade
Formal	Acadêmica	Pedagógica	Eficácia
		Econômica	Eficiência

Quadro 2 - Associação das dimensões da qualidade (DEMO; SANDER) aos critérios de avaliação da qualidade (SANDER)

Fonte: DAVOK, Delsi Fries. 2007, p. 4.

DIMENSÕES DA QUALIDADE			ATRIBUTOS DA QUALIDADE	CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA QUALIDADE
ÁREAS SOCIAL E HUMANA (DEMO, 2001)	EDUCAÇÃO SUPERIOR (DEMO, 1985)	ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO (SANDER)	OBJETOS EDUCACIONAIS (SCRIVEN, 1991)	ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO (SANDER, 1995)
Política	Educativa	Cultural	Valor	Relevância
	Social	Política		Efetividade
Formal	Acadêmica	Pedagógica	Mérito	Eficácia
		Econômica		Eficiência

Quadro 3 - Associação dos atributos da qualidade (SCRIVEN) às dimensões da qualidade (DEMO; SANDER) e aos critérios de avaliação da qualidade (SANDER)

Fonte: DAVOK, Delsi Fries. 2007, p.5.

Desta forma, a universidade tem por meta principal formar o cidadão crítico e ético e não, apenas, um ente repassador das informações e dos conhecimentos técnicos adquiridos por meio de sua graduação.

O quesito qualidade, conforme Amorim (1992) e constitui em um dos meios fundamentais quando se pretende analisar qualquer acontecimento, fenômeno ou objeto. No entanto a qualidade que está sob o crivo de análise não pode ser vista, apenas, pelo conhecer de suas características e composição. Só se pode percebê-la com maior exatidão quando se conhece as funções e finalidades do objeto em relação comparativa a outros objetos.

A qualidade pode ser vista como qualidade formal e qualidade política. A primeira refere-se a instrumentos e a métodos, ao passo que a segunda refere-se a finalidades e conteúdos, mesmo porque a qualidade formal quando se reporta à técnica, que nada mais é do que a busca da perfeição na seleção e montagem de instrumentos, aproxima-se das bases quantitativas, devendo ser testada, verificada, experimentada e mensurada (DEMO, 2001).

Os conceitos de qualidade formal e qualidade política, na concepção de Demo (1995), estão associados aos de qualidade acadêmica, social e educativa do ensino superior e das universidades, cujo foco é a qualidade acadêmica que já foi referida no trabalho.

Na conceituação da qualidade social, Demo (1995) destaca o talento da IES em interagir com a comunidade local e regional mediante a prática de ações extensionistas, ou seja, na capacidade dela aliar a prática à teoria em benefício da população e do desenvolvimento social.

Já a qualidade educativa, Demo (1995) caracteriza pela capacidade de empenho da educação superior na formação plena do cidadão, daquele que cuida da organização democrática da sociedade do seu desenvolvimento econômico, cultural, institucional, político e cultural.

Embora se faça necessária uma pesquisa qualitativa mais aprofundada para estabelecer com maior clareza se a qualidade conceituada por Demo (1995) em relação ao objetivo do trabalho aqui proposto possa ser melhor dimensionada, acredito que as bases para observar a promoção desta questão passa pelos princípios enunciados no conceito que fundamentou o presente estudo.

Os estudos de Demo (1995) afirmam, ainda, que o processo de formação continuada da elite intelectual a sociedade, por si só, dispõe-se a sustentar. Porém, a universidade tem que ter a devida qualidade formal e política, bem como o desafio de democratizá-la por ser imprecisa.

Para Demo (1995), a democracia abraça a direção da qualidade política quando promove as exigências formais, se o aluno estiver dentro do sistema educacional, analisando o processo formativo, jamais separável dos princípios formais, ou mutuamente, “abrindo alas” para a oportunidade de realizar-se, de maneira seletiva e introdutória, na orientação por objetivos e espaços de aplicação característicos.

Ainda segundo Demo (1995), para fazer qualidade é necessário a existência de direito e de fato do “processo educativo”. Reduzir a educação a ensino, instrução, aprendizagem e treinamento é um dos maiores atrasos, tendo em vista basicamente a utilização da aula copiada e de resultados insignificantes; portanto, é essencial que este processo contemple a qualificação e a igualdade de oportunidades para as pessoas.

Com relação aos espaços de aplicação dos objetivos, Demo (1995) sinaliza desta forma: quanto ao objetivo da Qualificação do Processo Formativo, este relaciona-se aos espaços de aplicação da Educação Básica, ao passo que os objetivos para o Desempenho Qualitativo, os espaços de aplicação estão na Educação Superior.

Para que a Universidade possa assumir a responsabilidade social na qualidade do ensino deve ter, primeiramente, um compromisso orgânico com a educação do país e, portanto, com os demais níveis de ensino.

Desta forma, sobre os conceitos de qualidade apresentados, compreende-se a qualidade de ensino do ponto de vista da formação multidisciplinar, que inclua os aspectos culturais, científicos, tecnológicos e sociais, que conduzam o aluno a aprender a aprender na concepção de um estudo reflexivo, crítico e voltado para beneficiar a sociedade.

Todavia, consciente que não se pode deixar de considerar a inserção do indivíduo no mercado de trabalho, mas que este não se transforme no fator principal para a escolha de sua profissão faz-se necessária uma visão democrática que assegure a qualidade da educação como direito social de todos.

Pode-se atender ao mercado de uma forma que as ações e atividades executadas sejam conduzidas para a promoção do bem-estar social.

Entende-se que existem vários impasses e incongruências em relação ao conceito de qualidade na educação e no ensino. Nesta contradição, vê-se um Estado democrático que busca a educação igualitária, sustentado por organismos

internacionais, que privilegia a dinâmica do mercado e que exclui e estabelece enormes diferenças pela competição.

O objetivo que se persegue são de profissionais preparados, mas o modelo organizador da educação, por encontrar-se movido pelo sistema capitalista, exige profissionais apenas competitivos e que atendam às demandas do mercado sem se preocupar com a formação de um cidadão ético, honesto, responsável, competente.

Defende-se uma educação igualitária, em que todos tenham acesso à educação de qualidade, mas a educação oferecida pelo sistema público está longe de atender a uma formação pautada na reflexão, na ética e na cultura.

Desta forma, o critério para a escolha da educação dos nossos filhos recai na busca da educação privada, no ensino fundamental e médio, para ganhar a concorrência na universidade pública, gratuita e de qualidade que seria por direito espaço de todos.

Assim o sistema faz os ideais de igualdade apregoados caírem por terra, diante das ações aplicadas no cotidiano.

Os parâmetros avaliativos extrapolam os limites da Lei. Mas o texto em si não pode ser deixado para trás, caso contrário, perde um pouco de sua legalidade, desnorteando o processo de controle da qualidade do curso.

Demo (1995) enfatiza que a qualidade de ensino deve ser avaliada do ponto de vista da aprendizagem. Não há qualidade de ensino se o aluno deixa de aprender. Não há aprendizagem sem a garantia, *a priori*, de que as condições objetivas de aprendizagem estejam e sejam permanentemente asseguradas.

Conforme o autor, se o aluno deixa de aprender, por imperícia ou incapacidade pedagógica, a escola perde o sentido de existir, deixa de exercer o seu papel. Ele vai à escola para aprender a aprender, desenvolver as bases de sua cidadania, para um exercício de cidadania fundamentado em seu conhecimento de mundo e nos valores da sociedade.

Para Demo (1995), ao mesmo tempo em que se busca uma educação de qualidade, visa-se uma transformação da ordem social, já que um povo educado torna-se mais responsável e consciente de seus direitos e deveres e defende com maior convicção a cidadania, como um espaço de participação política e democrática.

Desta maneira, a prática docente pode influenciar este processo por serem os professores os formadores de opinião e responsáveis pela educação e formação dos valores de seus alunos.

### **3.2. A Noção de Qualidade do Ensino na Constituição Federal de 1988**

A Constituição é o conjunto de leis, normas e regras de um país ou de uma instituição. A Constituição regula e organiza o funcionamento do Estado. É a lei máxima que limita poderes e define os direitos e deveres dos cidadãos. Nenhuma outra lei no país pode entrar em conflito com a Constituição.

Para conhecer o que a Constituição de 1988 explicita sobre a educação, é necessário consultar o Título VIII (Da Ordem Social), do Capítulo III (Da Educação de Cultura e do Desporto) e da Seção I (Educação) que insere a Educação na Ordem Social, salientando, desta forma, que ela é um Direito Social (Art. 6º) e, como tal, traz no seu conteúdo direito indisponível decorrente do direito público subjetivo (BRASIL, 1988).

As Constituições têm-se revelado um tema preferencial de pesquisa no campo da educação. Abordam desde aspectos mais gerais, sua evolução, constituintes e constituições específicas, para citar apenas alguns temas. O significativo número de incursões ilustra o valor dos textos constitucionais para a análise da política educacional em nosso país.

A atual situação socioeconômica mostra que os países que desenvolveram a capacidade de criar, usar e transformar o conhecimento podem garantir desenvolvimento sustentável e espaço na atual ordem mundial.

A primeira constituição republicana (1891) descentralizou o ensino superior, delegando-o para os governos estaduais e permitindo a criação de instituições privadas, que eram, inicialmente, de iniciativa católica ou das elites locais.

Após sua instituição, o ensino superior privado passou por um rápido processo de expansão. No início da década de 1930, os estabelecimentos privados já satisfaziam 64% do total de instituições de ensino superior e eram responsáveis por 44% das matrículas existentes.

A Carta Magna de 1934 é a primeira a dedicar espaço expressivo à educação, com dezessete artigos, onze dos quais em capítulo específico sobre o tema (Cap. II, Art. 148 a 158).

Em linhas gerais, mantém a estrutura anterior do sistema educacional, cabendo à União “traçar as diretrizes da educação nacional” (Art. 5º, XIX), “estabelecer o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados, organizar e manter” os sistemas educativos dos Territórios e manter o ensino secundário e superior no Distrito Federal (Art. 150), assim como exercer “ação supletiva na obra educativa em todo o País” (Art. 150, “d” e “e”).

A organização e manutenção de princípios educativos continuam com os Estados e o Distrito Federal (Art. 151). Dentre as normas estabelecidas para o Plano Nacional de Educação, estão o “ensino primário integral e gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos e tendências à gratuidade do ensino ulterior ao primário, a fim de torná-lo mais acessível” (Art. 150, Parágrafo Único, “a” e “b”).

Ao lado de ideias liberais, o texto constitucional também expressa tendências conservadoras, favorecendo o ensino religioso de frequência facultativa (“...”) nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais” (Art. 153).

Tais influências também estão presentes no apoio irrestrito ao ensino privado através da isenção de tributos a quaisquer “afirmações particulares de educação gratuita primária ou profissional, oficialmente considerados idôneos” (Art. 154).

Importante matéria do texto é o financiamento da educação. Pela primeira vez são determinadas vinculações de receitas para a educação, cabendo à União e aos municípios aplicar “nunca menos de 10% e aos Estados e ao Distrito Federal nunca menos de 20%, da renda resultante dos impostos na manutenção e no desenvolvimento do sistema educativo” (Art. 156).

Nos mesmos termos, é estabelecida a reserva de parte do patrimônio da União, Estados e Distrito Federal para a formação de fundos de educação (Art. 157).

São ainda atribuídas responsabilidades relativas às empresas com mais de cinquenta empregados na oferta de ensino primário gratuito (Art. 139).

Outros destaques do texto de 1934 são: as normas do Plano Nacional de Educação, prevendo a oferta do ensino em língua pátria (Art. 150, “d”); a proibição do voto aos analfabetos. (Art. 108) e a

[...] liberdade de ensino em todos os graus e ramos, observadas as prescrições da legislação federal e da estadual e reconhecimento dos estabelecimentos particulares de ensino somente quando assegura a seus professores a estabilidade, enquanto bem servirem, e uma remuneração condigna (Art. 150, Parágrafo único, “c” e “f”).

Finalmente, vale referir dispositivos relativos ao magistério: a isenção de impostos para a profissão de professor (Art. 113, Inc. 36) e a exigência de concurso público como forma de ingresso ao magistério oficial (Art. 158).

Na metade dos anos 1960, de acordo com Sampaio (2000), o setor de ensino superior privado já havia conquistado consolidação e estabilidade. O setor privado correspondia a 62,9% do total de matrículas de ensino superior no final da década de 1970, contudo, o crescimento contínuo não se cumpriu.

Entre a metade dos anos 1980 e 1990, Sampaio (2000) ressalta a alternância de estabilidade e redução no número de matrículas do setor privado, com sua participação no sistema de ensino superior chegando a números negativos.

Em razão desta crise, tais instituições passaram por um período de modificações com a finalidade de reverter o quadro de declínio – diminui o número de estabelecimentos isolados, ocorrendo um movimento de desconcentração regional e de interiorização dos estabelecimentos; incrementou-se tanto o número de cursos quanto o leque de carreiras oferecidas. Estas medidas foram exitosas.

De acordo com Sampaio (2000), o saldo da década de 1990 representou uma nova expansão do ensino superior privado, que entre 1991 e 2000 cresceu 49,6%. Esse aumento expressivo, sem apropriado planejamento aliado à autonomia universitária, resultou em uma insuficiente fiscalização pelo poder público e em uma queda da qualidade do serviço prestado, como explica a referida autora:

Pelo fato de mobilizar recursos privados e orientar-se visando à obtenção de lucros, o setor privado é mais dinâmico no atendimento à demanda da clientela; por isso, ele cresce mais rapidamente e o faz em detrimento de sua qualidade. (SAMPAIO, 2000, p. 52).

Apesar dos governantes em seus discursos e falas se reportarem sempre à “educação de qualidade” e/ou à “qualidade de ensino”, em todas as constituições brasileiras anteriores à de 1988 (1824, 1891, 1934, 1937, 1946 e 1967) não existe referência à palavra “qualidade”.

A única alusão, com conotação aproximada aparece na expressão “pessoal qualificado”, e consta na Emenda Constitucional de 17 de outubro de 1969,

no Art. 178, no Título “Da Família, da Educação e da Cultura”, ao estabelecer que empresas comerciais, industriais e agrícolas “são obrigadas a assegurar, em cooperação, condições de aprendizagem aos trabalhadores menores e a promover o preparo de seu pessoal qualificado”.

A educação é e sempre será um direito fundamental visto que está salvaguardada no capítulo II (Dos Direitos Sociais) do título II (Dos Direitos e Garantias Fundamentais) da Constituição Federal de 1988.

Em seu Art. 206, a Magna Carta estabelece a garantia de padrão de qualidade como um dos princípios do ensino brasileiro, ou seja, todo o desenvolvimento deste deve ser baseado em tal garantia.

Entretanto não existe na Constituição nenhuma definição ou significação do termo “Qualidade”, em relação ao ensino, que possa servir de parâmetro à qualidade pretendida, mas, de acordo com Duarte (2003), sua efetivação com qualidade é igualmente uma garantia fundamental.

O ensino (público ou particular) de qualidade é uma garantia constitucional.

O ensino particular, por se tratar de uma prestação de serviços, seus estabelecimentos estão vinculados ao Código de Defesa do Consumidor (CDC). Assim, a garantia da qualidade do ensino é um direito subjetivo que, se não respeitado, deve ser reivindicado judicialmente.

Na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 2005, p. 85), encontramos as seguintes prescrições:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...]

VII – garantia de padrão de “qualidade”.

Art. 209. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

[...]

II – autorização e avaliação de “qualidade” pelo Poder Público.

[...]

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

**§ 1º** A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica

e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 13/09/96).

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público que conduzam à:

[...]

III – melhoria da “qualidade” do ensino.

Constam nos trechos acima quatro menções à palavra qualidade, só que não fica explícito em nenhum dos artigos o que vem a ser “padrão de qualidade”, “avaliação de qualidade” e “melhoria da qualidade de ensino”.

Ao Título X, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, foi acrescentado pela Emenda Constitucional nº 31, de 14/12/00, o Artigo 79, que aborda a “qualidade de vida”. Neste caso foram explicitadas as ações sociais que são imperativas para que essa qualidade seja vivida ou adquirida por todos:

Art.79. É estabelecido, para vigorar até o ano de 2010, na esfera do Poder Executivo Federal, o Fundo de Combate à Erradicação da Pobreza, a ser regulado por lei complementar com a finalidade de oportunizar a todos os brasileiros acesso à condição digna de subsistência, cujos recursos serão aplicados em ações suplementares de nutrição, habitação, saúde, reforço de renda familiar, educação e outros programas de relevante interesse social voltados para melhoria da qualidade de vida. (BRASIL, 2000, p. 5).

Foram assinalados anteriormente que na Constituição Federal de 1988 encontram-se quatro referências à palavra qualidade.

Já na primeira LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961), existem duas referências ao termo “qualidade”, e na nova LDB (Lei 9.394 de 2 de dezembro de 1996) aparece dez vezes a palavra “qualidade”, contudo sem definir, ou seja, sem demarcar ou estabelecer as acepções de seus atributos e especificidades.

Isto contribui, sobremaneira, para que o sentido de “qualidade em educação” continue subjetivo e sujeito a diversas interpretações, posto não haver parâmetros legais que estabeleçam ou indiquem que elementos devam ser considerados na aferição da qualidade educacional.

Cabe, pois, criar as condições de efetivação do princípio constitucional do padrão de qualidade do ensino (Art. 206, inciso VII, da Constituição Federal) como nova dimensão do direito à educação.

Segundo Oliveira e Araújo (2005), o reconhecimento dessa necessidade não exime pesquisadores da área de educação do desafio e da responsabilidade de traduzir o "padrão de qualidade" num conjunto de indicadores passível de exigência judicial.

### **3.3 A Qualidade do Ensino na LDB**

Nos passos da nova Constituição Federal de 1988, foi encaminhado à Câmara Federal um Projeto de Lei, pelo Deputado Federal Octávio Elísio, para a elaboração de uma nova LDB. Em seguida, no ano de 1989, foi enviado um substitutivo ao projeto pelo Deputado Federal Jorge Hage. Em 1992, o Senador Darcy Ribeiro encaminha novo substitutivo.

No entanto, pode-se considerar que houve vários embates antes de sua aprovação:

[...] os interesses envolvidos no palco das discussões eram fortes, contraditórios e, não raro, inconciliáveis. Do projeto inicial do deputado Octávio Elísio em 1988 ao substitutivo do Senador Darcy Ribeiro, afinal aprovado em 1996, passaram-se oito longos anos que funcionaram como cenários fecundos de despistes de interesse (CARNEIRO, 2006, p.14).

A Lei nº 9.394/96 é também conhecida como a Carta Magna da Educação. Inspirada e defendida pelo antropólogo Darcy Ribeiro que conseguiu, segundo Carneiro (2006), manter suas ideias em um texto legal e bem sintetizado, permitindo generalização e flexibilidade com repercussões políticas.

Entretanto a LDB, conforme afirma Belloni (2005), reitera o texto da Constituição de 1988, quando atribui a responsabilidade da educação à família e ao Estado.

A LDB no título III, que expressa o direito à educação e o dever de educar, em seu Art.4º, inciso IX, garante “padrões mínimos de qualidade de ensino definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem”. (CARNEIRO, 2006, p. 43).

Esta questão envolve as pré-condições para que a escola possa executar plenamente sua função de ensinar e dizem respeito à organização escolar e pedagógica. Os insumos são de base material, gerencial, instrumental, mutacional e finalística (CARNEIRO, 2006, p. 55).

No que se refere à qualidade de ensino, vale enfatizar a forma como a LDB a concebe em relação ao direito à educação correspondente ao dever do Estado, configurada em seu capítulo III:

[...] a nova lei considera a qualidade como um direito do cidadão , portanto, na perspectiva de 'consumidor' de uma mercadoria, eliminando o dever do Estado de zelar pela qualidade da formação dos cidadãos e dos profissionais. Esta concepção têm implicações diretas sobre os mecanismos de controle da qualidade da educação superior [...]. BELLONI, 2005, p.133).

A LDB delineou, dentre outros aspectos, os princípios educativos, especificou os níveis e modalidades de ensino, regulou e regulamentou a estrutura e o funcionamento do sistema de ensino nacional.

Além do mais, envolveu muitos interesses, interferindo tanto nas instituições públicas quanto privadas, abrangendo todos os aspectos da organização da educação nacional.

De início, alguns princípios que nascem do corpo da Lei nº. 9.394/96 precisam ser explicitados, e, portanto, devem ser sempre revistos:

- A Lei confere maior credibilidade às IES na organização de seus cursos.
- A autonomia pedagógica é uma das características do ensino superior do Brasil.
- Às universidades oportuniza-se o direito de autorizar seus próprios cursos, em manifesto de demonstração da credibilidade legal por elas conquistada.
- As IES fazem jus a um espaço acadêmico imprescindível à ampliação de suas atividades, até mesmo para que possam arcar com o vínculo do sucesso ou insucesso dos cursos que proporcionam.

É imprescindível reconhecer o importante papel que a LDB desempenha ao longo de sua existência. Ao se analisar seus objetivos, princípios e ideias, acredita-se necessária uma análise mais profunda das questões impostas pela Lei de Diretrizes e Bases.

De antemão, pode-se apontar a importância da LDB para o desenvolvimento da educação brasileira. De modo geral, as tendências que se apresentaram desde sua promulgação afetaram diretamente a legislação educacional, por causar vários desdobramentos e acarretar consequências imediatas para o país.

Portanto, cabe a todos que lidam com a Educação neste país reconhecer a importância da LDB, mas, por outro lado, buscar novos modelos que possam atender à diversidade de aspectos de nossa cultura, de modo que seja dada ao brasileiro a educação que lhe cabe, sem demagogia política, voltada para a escola, para o desenvolvimento do educando e para as diretrizes de um novo Brasil.

Zelar pela aprendizagem dos alunos como missão dos docentes (configurada no Inciso III, Art. 13, LDB, 1996), é cuidar da aprendizagem por intermédio do ensino institucionalizado que é, antes de tudo, uma questão de compromisso profissional, ético e resulta de uma atitude ontológica perante seu papel educador na sociedade do conhecimento.

Entretanto deve-se ressaltar a interferência dos organismos internacionais, que representam os interesses dos países de capitalismo avançado, na condução das resoluções que constam na LDB.

Seguindo a linha de raciocínio traçada pelos teóricos e pela legislação brasileira, constante da Constituição Federal de 1988 e da LDB nº 9394/96, quanto à abordagem da qualidade, tratar-se-á agora de levantar esta questão com relação à expansão da educação superior

### **3.4 Expansão e Qualidade da Educação Superior**

O Ministério da Educação, em junho de 2000, anunciou os resultados do censo do ensino superior de 1999. A decisão encontrada foi a retomada do crescimento do sistema como um todo. No ano de 1981 havia cerca de 1.400 mil estudantes de graduação; treze anos depois, em 1994, este número não alcançava 1.700 mil.

Desde então, o crescimento tem sido muito acelerado, e já em 1999 se aproximava de 2.400 mil o número de estudantes em cursos de graduação, além de 85 mil em cursos de mestrado e doutorado, e um grande número, ainda não divulgado, de pessoas matriculadas em cursos de especialização e extensão.

Este crescimento era esperado, porque o Brasil, com menos de 8% dos jovens entre 20 e 24 anos matriculados em instituições de ensino superior, está muito atrasado em relação aos países de nível de desenvolvimento semelhante.

A principal causa desta expansão é o grande aumento do número de jovens que concluem a educação secundária, consequência de uma política bem-sucedida de melhoria do acesso e do fluxo da população à escola.

Quem tem absorvido a maior parte desta expansão, no entanto, é o setor privado, que entre 1994 e 1999 aumentou as matrículas em 59%, contra 22% do sistema federal e 31% dos sistemas estaduais. Em 1994, o sistema privado atendia a 58% dos estudantes, já em 1999 atendia a 65%.

Em 1995, o Ministro da Educação, Paulo Renato de Souza, chamou atenção para os indicadores de melhoria de qualidade e quantidade do sistema federal. Tinha a seu favor a expansão de 22% do sistema federal em 4 anos, contra menos de 15% nos quatorze anos anteriores.

A Universidade Federal do Ceará iniciou um processo de expansão entre os anos de 1995 a 2003, na gestão do Prof. Roberto Cláudio Frota Bezerra, com o projeto de criação dos primeiros cursos de medicina no interior do estado (UFC, 2009b).

A criação desses cursos deveu-se à consolidação do Programa Saúde da Família e à carência de profissionais da área. O critério de escolha dos municípios onde se instalaram os cursos foi a existência de hospitais terciários com as condições exigidas para a implantação de um curso dessa magnitude. Portanto, foram contemplados os municípios de Sobral e Barbalha, que atendiam a essas exigências (UFC, 2009b).

O projeto político-pedagógico e os concursos que selecionaram os professores ficaram sob a responsabilidade da Faculdade de Medicina, e as providências com infraestrutura envolveram o Estado, os municípios, o Ministério da Educação e a UFC (UFC, 2009b).

A princípio, quarenta vagas foram ofertadas em Sobral e em Barbalha. Segundo o Prof. Gerardo Cristino, coordenador do curso de Medicina de Sobral, existem hoje quatro programas de residência na Santa Casa de Sobral nas áreas de cirurgia, clínica médica, pediatria e gineco-obstetrícia (UFC, 2009d).

Em seguida, no início do Governo Lula e na gestão do Prof. René Teixeira Barreira (2003), a expansão para o interior foi implementada com a criação de três unidades. Entretanto, cabe ressaltar que o Instituto UFC Virtual, unidade acadêmica voltada para a educação semipresencial, já atuava em alguns municípios (UFC, 2009e).

No segundo semestre de 2006, a expansão se definiu ainda mais com a criação de cinco cursos de graduação em Sobral – Ciências Econômicas, Engenharia Elétrica, Engenharia da Computação, Odontologia e Psicologia, e mais cinco cursos foram instalados no Cariri – Administração, Agronomia, Biblioteconomia, Engenharia Civil e Filosofia (UFC, 2009e).

Convém ressaltar que todas estas ações foram implementadas com recursos do próprio orçamento da UFC (UFC, 2009b).

Em 2007, o Governo Federal instituiu o Programa de Apoio à Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), por meio do Decreto nº. 6.096, de 24 de abril de 2007, com o intuito de ampliar a oferta de vagas, diminuir a evasão, melhorar a qualidade pedagógica e garantir uma expansão com qualidade, programa ao qual a UFC já aderiu, em outubro de 2007, o que impulsionou a política de expansão desta instituição (UFC, 2009b).

Em 2009, com a expansão da UFC, são 21.680 alunos matriculados nos *campi* da capital e do interior, contando com 73 cursos presenciais de graduação e seis na modalidade semipresencial cinco licenciaturas e um bacharelado coordenados pelo Instituto UFC Virtual, que já conta com 3.000 alunos em 26 polos de ensino.

Além disso, estão em funcionamento na UFC, cem cursos de pós-graduação *lato sensu* (cursos de especializações) e 83 *stricto sensu*, ou seja, 51 mestrados acadêmicos e 32 doutorados. Conforme afirma o Prof. Jesualdo Farias, atual Reitor, a UFC já instalou um mestrado *stricto sensu* de Biotecnologia no interior (UFC, 2009b).

Com relação à infraestrutura, quatro obras nos *campi* do Pici, Porangabussu e Cariri estão em execução, financiadas com verbas do REUNI. (UFC, 2009c).

Para o Prof. Custódio Almeida (2009), Pró-Reitor de Graduação, que integra a equipe à frente do REUNI, em entrevista à revista da “Expansão UFC”, quando se fala em expansão, a interiorização é que está viva na memória.

Mas a expansão vai além disso: dela faz parte a ampliação do acesso e a permanência dos estudantes no Ensino Superior e engloba ainda a estrutura física, contratação de professores efetivos e de servidores técnicos e administrativos, o aumento de vagas para cursos já existentes e outra questões relacionadas à busca da excelência acadêmica.

É inegável que a expansão está sendo realizada e que a UFC está empenhada em se expandir cada vez mais, entretanto, de acordo com depoimentos extraídos da revista “Expansão UFC”, editada em 24 de agosto de 2009, pode-se inferir que, a princípio, não há questionamento ou preocupação em relação à qualidade da educação.

Neste contexto, verifica-se pelos depoimentos que parte da sociedade, principalmente o empresariado e a gestão municipal, favorecida por esta expansão, preocupa-se apenas com os benefícios econômicos que já ocorreram, o interesse maior é pelo crescimento do mercado.

O que existe é um contentamento relacionado ao desenvolvimento econômico local, com a valorização dos imóveis e o aquecimento da construção civil e do comércio.

De acordo com o Presidente da Associação dos Construtores do Cariri, Marcelino Emídio Maciel, “A chegada de uma grande universidade atrai estudantes de diversas regiões. Esses estudantes precisam de acomodações, o que incrementa as vendas e os aluguéis de imóveis. Como há aumento de demanda há uma valorização” (UFC, 2009, p.15).

Para o prefeito de Juazeiro do Norte, Manoel Santana, “A vinda dos estudantes e suas famílias cria um mercado consumidor mais forte, mais consolidado e mais exigente também, e isso faz com que as pessoas procurem aprimorar a qualidade dos produtos que são vendidos” (UFC, 2009, p.15).

Cícera Fernandes, aluna de Administração, afirma que “A universidade veio ajudar muito. Mudou muito a minha vida depois dela, porque já comprei moto, tirei habilitação, comprei computador, passei a trabalhar com meus irmãos, aumentou a renda e a qualidade de vida”. E continua “Eu faço Administração e, para uma empreendedora, é muito importante poder estar em uma universidade legal, com professores legais” (UFC, 2009, p.17).

Um único depoimento que se preocupa com a formação do aluno parte do reitor da Universidade Regional do Cariri, Plácido Nuvens, quando expõe sua satisfação diante das parcerias, e afirma: “As possibilidades de parcerias com a UFC estão elevadas à enésima potência, devido à grande articulação da Federal com o setor produtivo, além da elevada qualificação para os serviços” (UFC, 2009, p. 16).

Não obstante, sua preocupação não se foca na formação que busca a qualidade de ensino superior firmado no tripé indissociável do ensino, pesquisa e

extensão, que leva o aluno ao domínio da teoria e da prática, e que este conhecimento apreendido seja aplicado em benefício da sociedade como um todo e não apenas satisfaça ao setor produtivo.

Instalado em Sobral, desde 2001, o *campus* da UFC ainda permanece desconhecido de parte da população. Conforme o Vice-Diretor do *campus*, Prof. João Guilherme Matias, “Quando você fala em universidade, a primeira que citam, em geral, é a UVA. Se você diz que é professor da UFC, perguntam logo: ‘É em Fortaleza?’ Precisamos fazer as pessoas perceberem que a Federal está aqui” (UFC, 2009, p.19).

Estes são alguns dos vários testemunhos dos que representam a sociedade local, todos os outros depoimentos reproduzem também o interesse no impacto econômico que sucedeu com a instalação do *campus* da UFC naquelas cidades.

Nenhum relata ou menciona os benefícios relacionados a um ensino de qualidade, à prática da extensão na comunidade, à transformação da ordem social, com um povo mais responsável e consciente de seus direitos, que defenda com convicção a cidadania como um espaço de participação política e democrática.

Diante destes testemunhos, pergunta-se: O que a UFC representa para a sociedade local? Como ela está interagindo? Qual a real preocupação em levar o ensino superior à população?

A UFC se preocupa em levar os conceitos da educação superior relacionados à qualidade acadêmica, social e educativa ou este processo volta-se apenas às noções de produtividade, eficiência, “qualidade”, dispostas como condicionantes de acesso à uma suposta “modernidade”?

Esta é uma das questões que precisa ser investigada para saber se realmente a expansão está visando a qualidade do ensino na formação de um cidadão crítico e reflexivo e não apenas de um cidadão transmissor de conhecimentos.

Observa-se a partir dos fatos relatados pelas entrevistas na revista *Expansão UFC* (2009), que a UFC necessita rever sua posição neste sentido.

### 3.4.1 Programas do Governo de Apoio à Qualidade da Educação Superior

A manutenção, supervisão e desenvolvimento das Instituições Públicas Federais de Ensino Superior (IFES) e a supervisão das instituições privadas de educação superior, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), são de responsabilidade da Secretaria de Educação Superior (SESu – MEC). Entretanto, o governo também agiliza sistemas que avaliam as instituições, os cursos e o desempenho estudantil em todos os seus aspectos.

O Governo Lula, por meio de um decreto datado de 20 de outubro de 2003, acenou para um processo de reforma universitária, ao criar um grupo de trabalho interministerial na busca de sugestões e ideias para enfrentar a crise que as universidades federais atravessavam, bem como orientá-lo e formalizá-lo, a fim de adequar tais instituições às novas premissas da educação para o século XXI.

Na perspectiva que a universidade é, antes de tudo, uma instituição social que exprime, de certa forma, a estrutura e o funcionamento da sociedade como um todo por meio de opiniões, atitudes e projetos conflitantes, assim sendo, é importante explorar o relatório que Jacques Delors redigiu para a UNESCO, visando responder: **qual o tipo de educação que deve ser desenvolvida para o amanhã?** A incumbência de estudar a educação para o século XXI ficou a cargo da Comissão Internacional de Educação.

No bojo dessa questão, esse relatório apresentado no início de 1995 sintetizou as contribuições de especialistas em educação do mundo inteiro. Várias foram às conclusões, mas o presente trabalho fixará apenas as que se enquadram ao ensino superior, visto como massificação com os fenômenos de exclusão na entrada e de desempenho na saída.

No citado relatório da UNESCO, “**os quatro pilares da educação**” se constituíram das seguintes premissas: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.

Em resumo, ‘aprender a conhecer’ significa conhecer melhor o meio ambiente, favorecer a curiosidade intelectual, estimular o senso crítico e permitir a autonomia do julgamento.

Já ‘aprender a fazer’ sintetiza a ligação da formação profissional com a qualificação social em que a capacidade de comunicar, trabalhar com os outros e resolver conflitos é cada vez mais importante.

‘Aprender a viver juntos’ se resume a viver com os outros, a ideia de não-violência, que evita o clima de concorrência e a tendência de competição e sucesso individual, passa pelo cerne da questão a educação deve caminhar por dois caminhos complementares: a descoberta do outro e o engajamento nos projetos comuns.

E, finalmente, ‘aprender a ser’ que, segundo Delors (1999), denota a necessidade de talentos e de personalidades para o século XXI.

Os quatro pilares da educação propostos no relatório de Jacques Delors se harmonizam com a minha visão sobre o verdadeiro sentido da educação. Uma educação pautada em aspectos multidisciplinares e voltada para a cidadania e para beneficiar a sociedade.

Este é, portanto, o caminho que a legislação brasileira para o ensino superior e a nova reforma proposta pelo governo Lula devem trilhar, caso contrário as universidades ficarão restritas à simples função de atender às políticas neoliberais e mercantilistas, que envolvem um complexo processo dos órgãos internacionais com países com lastro cultural e financeiro sólidos.

Neste contexto, o processo de avaliação deve e pode ajudar a organizar ou reorganizar possíveis desvios ou falhas que ocorrem no sistema.

#### **3.4.1.1 ENADE, SINAES**

O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) agrega o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e tem o objetivo de conferir o rendimento dos alunos dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos, suas habilidades e competências.

O ENADE é realizado por amostragem e a participação no Exame deve constar no histórico escolar do estudante ou, quando for o caso, sua dispensa pelo MEC. O INEP/MEC constitui a amostra dos participantes a partir da inscrição, na própria instituição de ensino superior, dos alunos habilitados a fazer a prova.

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, pelo Ministro da Educação Tarso Genro, é composto por três elementos principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes.

O SINAES analisa todos os aspectos que giram em torno dessas três esferas: o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos.

O SINAES possui uma série de instrumentos complementares: autoavaliação, avaliação externa, ENADE, avaliação dos cursos de graduação e instrumentos de informação (censo e cadastro).

O procedimento aplicado para a obtenção da coleta de dados é definido por meio de um questionário eletrônico, onde as IES respondem sobre sua estrutura e cursos.

Durante o período de preenchimento do questionário, os pesquisadores institucionais podem fazer alterações ou inclusões necessárias nos dados de suas respectivas instituições.

Após esse período, o sistema é fechado para alterações e os dados são colocados à disposição das IES, sob a forma de relatório, para que haja a consulta, validação ou correção das informações prestadas.

Passado esse período de validação ou correção das informações prestadas pelas IES, o INEP desempenha rotinas de análise na base de dados do censo, para averiguar a coerência das informações.

Depois dessa fase de conferência, em colaboração com os pesquisadores institucionais, o censo é finalizado. Os dados são, então, divulgados e a sinopse estatística é publicada, não podendo mais haver alteração nas informações, pois passam a ser estatísticas oficiais.

Os resultados das avaliações possibilitam traçar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior no País. Permite mesmo? Que qualidade é essa. Os processos avaliativos são coordenados e supervisionados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES).

A operacionalização é de responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC), cuja missão é promover estudos, pesquisas e avaliações sobre o Sistema Educacional Brasileiro, com o objetivo de subsidiar a formulação e implementação de políticas públicas para a área educacional, com base nos parâmetros de qualidade e equidade, bem como

produzir informações claras e confiáveis aos gestores, pesquisadores, educadores e público em geral.

As informações obtidas com o SINAES são utilizadas pelas IES, para orientação de sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social; pelos órgãos governamentais para orientarem políticas públicas, e pelos estudantes, pais de alunos, instituições acadêmicas e públicas em geral, para orientarem suas decisões quanto à realidade dos cursos e das instituições.

No período de 1996 a 2003, a universidade brasileira já passou por diversas formas de avaliação, entre elas, o Exame Nacional de Cursos (ENC) mais conhecido como “provão”, aplicado aos formandos, com o objetivo de avaliar os cursos de graduação da educação superior no que tange aos resultados do processo de ensino-aprendizagem, o qual foi criticado por vários educadores por se constituir em um *ranking* classificatório das instituições e em *marketing* das melhores avaliadas.

Em seguida o Exame Nacional de Cursos (ENC) foi substituído pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) no ano de 2004, de complexidade executiva maior, visto que compara o desempenho do estudante em dois momentos, isto é, ao ingressar e ao terminar o curso.

Com presença obrigatória e determinante para que o aluno faça jus ao diploma, o ENADE é aplicado anualmente a um determinado número de cursos e de estudantes sorteados, para constituírem uma amostra, que se pretende seja representativa de cada curso. Seus resultados serão fornecidos globalmente sem a identificação dos alunos mais bem classificados.

O ENADE vem sendo aplicado nas instituições de ensino superior desde o ano de 2004 e continua vigorando.

Bello (2000) considera a avaliação proposta pelo MEC mais um equívoco da política educacional, e a critica severamente ao ponderar que ela se interessa em avaliar os procedimentos e não o resultado final.

Acerca da relevância dos procedimentos avaliados pelo ENADE para a qualidade do ensino superior, o autor faz os seguintes questionamentos:

[...] que adianta o MEC examinar os procedimentos se o produto é ruim? Será que um percentual pré-estabelecido de professores com cursos de Mestrado e Doutorado garante qualidade? Será que uma biblioteca grande e com uma quantidade considerável de material garante qualidade? Será que o resultado de um exame, conhecido

como 'provão', garante qualidade? Em minha opinião avaliar os meios e não os fins é uma maneira de impingir aos meios um conceito equivocado de qualidade. (BELLO, 2000, p.1).

Isto posto, conclui-se que a educação de qualidade é um sistema mais abrangente, que não se restringe somente a problemas estruturais e quantitativos de docentes titulados e, muito menos, ao número de exames avaliativos aplicados aos discentes. Ela transcende tais aspectos. O importante é avaliar senso crítico e multidisciplinaridade dos discentes.

No início da gestão do Governo Lula, no ano de 2003, foi criada a Comissão Especial de Avaliação do Ensino Superior (CEA), formada por representantes das IES, membros do Ministério da Educação e da UNE, que deu continuidade ao processo de avaliação da educação superior (POLIDORI, 2009).

A proposta apresentada pelo CEA foi transformada na Lei nº 10.861/2, no ano de 2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

O SINAES, em vigor desde 2004, sofreu mudança em sua dinâmica com a saída de Tarso Genro e a posse de Fernando Haddad, no ano de 2005, como ministro do Ministério da Educação. Em 2007, os gestores responsáveis pelo processo foram permutados e, em consequência, o processo de avaliação SINAES apresentou problemas de continuidade (POLIDORI, 2009).

No ano de 2008, são implementados dois novos indicadores na dinâmica da avaliação da educação superior brasileira. O Conceito Preliminar de Curso (CPC), criado pela portaria normativa nº 4, de 5 de agosto de 2008, e o Índice Geral de Cursos da Instituição Superior (IGC):

O CPC é formado por três elementos: os insumos que lhe são atribuídos, 30% da nota final; o ENADE, com atribuição de 40%; e o IDD com 30%. Esses insumos são compostos pelas seguintes informações: infraestrutura e instalações físicas, recursos didáticos-pedagógicos [...]; corpo docente, considerando-se a titulação [...] e o regime de trabalho [...] (POLIDORI, 2009, p. 5).

De acordo com Polidori (2009) o IGC foi criado pela portaria normativa nº 12, de 5 de setembro de 2008, e consolida informações sobre os cursos superiores inseridas nos cadastros, censo e avaliações oficiais disponíveis no INEP e na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Portanto, não houve do período de 2003 até 2009 nenhuma mudança substantiva nos sistemas de avaliação aplicados ao ensino superior no Brasil que possa ser mencionada.

#### **4. O PROGRAMA DE EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS: O Caso da UFC**

A expansão das instituições de ensino no Brasil contextualiza-se a partir do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), por meio de princípios complementares entre si: expansão da oferta de vagas garantia de qualidade, promoção de inclusão social pela educação, ordenação territorial e desenvolvimento econômico e social.

Com a definição desses princípios, o PDE colocou à disposição das instituições federais um instrumento que pode viabilizar uma reestruturação de grande alcance. O importante, neste caso, é que seja respeitada a autonomia universitária.

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) tem por fim imediato o aumento de vagas de ingresso e a redução das taxas de evasão nos cursos presenciais de graduação.

O REUNI, mediante investimento na educação superior, pretende melhorar os indicadores das IFES por meio da democratização do acesso, na perspectiva de aumentar o contingente de estudantes de camadas sociais de baixa renda para ingresso no ensino superior público.

Neste contexto, para que possa se concretizar este acesso há a necessidade do estabelecimento de políticas públicas que dê sustentação ao programa.

Uma delas é o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). O Plano prevê ainda, a expansão dos cursos noturnos, a ampliação da mobilização estudantil, da revisão da estrutura acadêmica e a diversificação das modalidades de graduação.

A concepção de itinerários rígidos, desperdício de créditos, imobilidade e especialização precoce são aspectos que hoje não podem mais ser permitidos; numa estrutura universitária que deseja alcançar os novos desafios da educação. Espera-se uma reestruturação acadêmica e, portanto, qualitativa.

Em 2008, na gestão do Prof. Ícaro Moreira, foi criado o *Campus* de Quixadá onde, no segundo semestre de 2008, passou a funcionar o bacharelado em Sistemas de Informação que, futuramente, será transformado em um polo de referência na área de Tecnologia da Informação (UFC, 2009b).

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI) é uma das ações integrantes do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e foi instituído em reconhecimento ao desempenho estratégico das universidades, especialmente do setor público, para o desenvolvimento econômico e social.

O REUNI constitui, portanto, a segunda etapa do Programa de Expansão da Educação Superior Pública, iniciado em 2003, no primeiro mandato do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Instituído pelo Decreto nº. 6.096, de 24 de abril de 2007, tem a Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (SESu) como sua instância maior de gestão (BRASIL, 2007).

O REUNI tem como objetivos, metas e diretrizes gerais:

- Criar condições (aporte de recursos) para a ampliação do acesso e da permanência na educação superior.
- Aumentar a qualidade do ensino por meio da inovação e adequação acadêmicas com a articulação entre graduação, pós-graduação e educação básica, profissional e tecnológica.
- Melhorar o aproveitamento dos recursos humanos e da infraestrutura física das universidades federais.
- Elevar, de forma gradual, a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para 90% e atingir a taxa da relação aluno/professor em cursos presenciais de graduação igual a 18.
- Aumentar em 20%, pelo menos, as matrículas nos cursos de graduação.

Para a realização do Programa foi dado um prazo de cinco anos, a contar do início de cada plano, para o cumprimento das metas estabelecidas pelas instituições federais de ensino superior (BRASIL, 2007).

As metas globais do REUNI são

*a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano (BRASIL, 2007, § 1º, do Art. 1º),*

cabendo ao MEC a definição dos parâmetros de cálculo desses indicadores.

O Grupo Assessor nomeado pela Portaria nº 552 SESu/MEC, de 25 de junho de 2007, apresentou o documento de Diretrizes Gerais do REUNI, versão de

agosto de 2007, que define os parâmetros de cálculo das referidas metas, bem como dá orientação para a elaboração dos projetos (BRASIL, 2009).

O REUNI exige adesão voluntária de cada Instituição Federal de Ensino Superior (IFES), por decisão do respectivo Conselho Universitário. Cada IFES que aderir deve prever no seu plano as ações que pretenderá levar a cabo para o cumprimento das duas metas.

Em contrapartida, pode receber recursos adicionais condicionados à execução das metas estabelecidas para cada etapa, limitados a 20% do orçamento de custeio e pessoal do ano inicial de adesão e no prazo de cinco anos, financiamento esse condicionado à capacidade orçamentária e operacional do MEC.

As duas metas que condicionam todos os projetos apresentados dentro do REUNI são incompatíveis com padrões aceitáveis de qualidade de ensino, aprofundam a precarização do trabalho docente e, na concepção, ferem à autonomia universitária, ao impor padrões que são da competência acadêmica das universidades.

Considera-se importante registrar, para uma adequada discussão do que seja o REUNI e suas implicações, no caso de adesão pelas IFES, que ele foi a forma encontrada pelo MEC de viabilizar o projeto “Universidade Nova”, proposto pelo reitor da Universidade Federal da Bahia, Prof. Naomar de Almeida Filho.

A expansão e a reestruturação são necessidades imprescindíveis da educação superior pública do país. Expandir, porque a média nacional abrange apenas cerca de 12% dos jovens brasileiros, entre 18 e 24 anos, que têm acesso à universidade; e reestruturar como forma de afiançar as respostas acadêmicas, políticas e estratégicas aos novos desafios do século XXI, quais sejam:

- Adaptar academicamente a universidade em seus aspectos qualitativos (essência e estrutura) e quantitativos (expansão da oferta) às novas demandas e aos novos papéis e contextos globais advindos da sociedade do conhecimento que se fortalece cada vez mais neste início de século.
- Definir, a partir do Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, uma política pública federal de educação superior.
- Formar, taticamente, mão-de-obra qualificada para as necessidades sociais, econômicas e ecológicas nacionais do novo ciclo de crescimento e desenvolvimento que se expressa atualmente no país.

- Produzir conhecimento científico, tecnológico e de inovação para inserir o país, com soberania, na nova ordem mundial do conhecimento que se estabelece do século XXI (BRASIL, 2007).

#### 4.1 Adesão ao REUNI

Este programa é uma oportunidade de reestruturação e expansão das IFES e engloba os aspectos estruturais, organizacionais e acadêmicas, e integra a política de inovação da educação superior pública do país.

A expansão do ensino é caracterizada e qualificada por três etapas das universidades federais brasileiras a partir de três ciclos:

- Primeiro Ciclo: Expansão para o Interior (2003/2006): criação de dez novas universidades federais em todas as regiões; consolidação de duas universidades federais; criação e consolidação de 49 *campi* universitários, interiorização da educação pública e gratuita com efeitos imediatos sobre o atendimento à forte demanda do interior; impacto positivo nas estruturas – física, política, social, cultural, econômica, ambiental; criação e ampliação da oferta de novas oportunidades locais e regionais; e combate às desigualdades regionais e espaciais.
- Segundo Ciclo: Expansão com Reestruturação (2007/2012): adesão da totalidade das 54 instituições federais de ensino superior (então existentes em dezembro de 2007); 26 projetos com elementos componentes de inovação; consolidação e implantação de 95 *campi* universitários; quadro perceptível de ampliação do número de vagas da educação superior, especialmente no período noturno.
- Terceiro Ciclo: Expansão com Ênfase nas Interfaces Internacionais (2008): criação de universidades federais em regiões territoriais estratégicas, com objetivos de ensino, pesquisa e extensão no âmbito da integração e da cooperação internacional sob liderança brasileira. Encontra-se em processo de criação e/ou implantação: Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), sediada em Foz do Iguaçu (PR); Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), sediada em Santarém (PA); Universidade Luso-Afro-Brasileira (UNILAB), em Redenção (CE), e Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), sediada em Chapecó (SC). (UFC, 2007, p. 2).

O Governo Federal, a partir do REUNI, adotou uma série de medidas a fim de retomar o desenvolvimento do ensino superior público, criando um programa multidimensional, acadêmico, político e estratégico. Os efeitos dessa iniciativa

podem ser intuídos pelos significativos números da expansão, que teve início em 2008, no Ceará, com previsão para ser concluída em 2012 (UFC, 2007a).

#### **4.2 Justificativa de Adesão da UFC ao REUNI**

Os Indicadores, com o aumento do número de professores titulados e do número de estudantes de mestrado e doutorado, apontam no sentido da melhora de qualidade. E é neste contexto que se apresentam considerações a respeito da expansão do Ensino Superior no Ceará, tomando-se por base a Universidade Federal do Ceará.

Os termos de referência institucionais são os seguintes:

- 1) Expansão sustentável e com qualidade.
- 2) Busca de excelência acadêmica em todos os cursos de graduação e de pós-graduação da UFC.
- 3) Compromissos e responsabilidades sociais.
- 4) Gestão por projetos.
- 5) Desejo de reestruturação física e renovação acadêmica.
- 6) Ampliação e diversificação do atendimento e inclusão social.
- 7) Renovação e inovação pedagógica, curricular e cultural.
- 8) Consolidação do processo de interiorização da UFC no Estado do Ceará.
- 9) Oferta de atendimento com qualidade ao corpo docente.
- 10) Fortalecimento da pesquisa e da extensão através da articulação com a graduação.

A Universidade Federal do Ceará afirma o diálogo e se compromete com a coerência, pluralismo cultural, simplicidade no agir, primazia no bem comum sobre os interesses individuais e o desenvolvimento do espírito de cooperação e solidariedade.

Para cumprir sua missão pública, as universidades devem formar pessoas com espírito coletivo e capazes de alavancar e promover o desenvolvimento sociocultural e econômico e a justiça social. Neste sentido, a UFC adere ao REUNI e pretende desenvolver os seguintes objetivos que integram as Diretrizes Pedagógicas Institucionais:

- a) Assegurar a excelência na qualidade da oferta de ensino de graduação e pós-graduação.
- b) Implantar currículos flexíveis com metodologias de ensino e aprendizagem inovadoras sintonizadas que ajudem nos processos formativos.
- c) Fortalecer a produção científica, através da consolidação dos grupos de pesquisa já existentes.
- d) Realizar o intercâmbio e a cooperação com instituições educacionais científicas e culturais, nacionais e estrangeiras, no intuito de conferir universalidade.
- e) Promover a extensão e valorizar através de sua preservação e difusão as manifestações científicas, culturais e artísticas, dentre outras. (UFC, 2009c).

#### **4.3 UFC: Adesão, Contratação e Metas**

A UFC aderiu ao REUNI em 29 de outubro de 2007 por disponibilizar, durante cinco anos, suporte, marca de investimento, custeio e contratação por meio de concurso de 260 professores efetivos, 150 servidores técnico-administrativos e de 45 professores visitantes.

A qualidade aspirada para o ensino superior concretiza-se a partir da aprovação das universidades federais ao programa e às suas diretrizes, mencionadas em seis dimensões.

Além do mais, a UFC, com o apoio do REUNI, viabiliza as atividades dos *campi* do interior com mais estrutura, amplia a pós-graduação e a extensão e faz investimentos nos programas de assistência estudantil (bolsas, restaurantes, residências etc.).

Pode, ainda, adequar a renovação de laboratórios, ampliação e estruturação das bibliotecas de apoio à formação continuada de professores e funcionários.

A meta para o aumento das vagas nos cursos de graduação é a criação de cerca de 2.200 mil ofertas até 2012. Para a pós-graduação é de 20% de cursos de mestrado e 30% de cursos de doutorado, em cinco anos.

Para a UFC, como outras instituições que aderissem ao REUNI, houve a necessidade de se submeter às exigências do MEC, quais sejam: 1. Ampliação da oferta da educação superior pública; 2. Reestruturação acadêmico-curricular; 3. Renovação pedagógica da educação superior; 4. Mobilidade intra e interinstitucional; 5. Compromisso social da instituição e 6. Suporte da pós-graduação ao desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de graduação. (UFC, 2009a).

Nas expansões passadas, os estudantes eram selecionados antes que se dispusesse de investimentos necessários (antes de se ter preparado a infraestrutura e contratação de pessoal). A partir do REUNI, um cronograma de expansão é obedecido, facilitando, assim, todas as ações e assegurando que a sustentabilidade e garantia da qualidade do ensino superior na UFC perdure durante os cinco anos que prescreve o acordo (UFC, 2009a).

#### **4.4 Execução do REUNI – UFC**

A Universidade Federal do Ceará apresentou proposta de adesão ao Programa de Reestruturação de Expansão das Universidades Federais – REUNI, aprovada pelo Consuni com as metas de investimentos para a implantação do programa nos seguintes termos:

Em 2008:

- Investimentos em construções, recuperação de prédios, aquisição de equipamentos, contratação de professores e servidores técnico-administrativos.
- Atuação nos processos de renovação pedagógica, formação continuada de professores, flexibilização curricular, reestruturação acadêmica, mobilidade e assistência estudantil.

Em 2009:

- Continuidade das ações indicadas em 2008.
- Implantação das ações de expansão.
- Previsão de abertura para três novos cursos.
- Ampliação de vagas em nove cursos existentes.

Os investimentos do REUNI serão aplicados até 2011 e todas as ações já citadas serão implantadas anualmente e ultrapassarão 2012, pois as medidas tomadas prevalecerão enquanto as atividades não forem completadas.

Em 2009, ainda dentro do Programa de Expansão da UFC - REUNI, foram criados novos cursos na capital e no interior, além do aumento de vagas em alguns já existentes, completando-se cem cursos, com oferta a partir de 2010. O total de matrículas no ensino superior até 2012 será de 74.657.

Até o momento o REUNI foi descrito com base na visão institucional, já na análise crítica será aberto um espaço para os questionamentos.

#### **4.5. Análise Crítica**

O desafio da educação é estabelecer relações entre o conhecimento e as contradições existentes na vida social e no mundo do trabalho, inserindo os indivíduos na sociedade com uma visão de conjunto e garantindo à população o acesso crítico aos conhecimentos e ao desenvolvimento da cidadania, na perspectiva de transformação qualitativa.

Esta tarefa obterá êxito com o engajamento dos cidadãos por meio do conhecimento sistematizado da ciência e da tecnologia, da arte e da cultura, de forma crítica e consciente, em que se entrelaçam a formação acadêmica e a formação geral, unindo o conhecimento intelectual à realidade.

Com esta formação integral, interdisciplinar e flexível será possível ao cidadão vencer as dificuldades, integrar-se na sociedade, por meio de alternativas metodológicas, científicas e tecnológicas, em que a exigência de flexibilidade profissional amplie seus horizontes culturais e o integre como membro ativo na vida social.

A educação é um espaço privilegiado de conquista da liberdade e cabe à Universidade, de forma histórico-crítica, exercer o papel de mediadora, buscando a articulação entre a teoria e a prática, entre o saber científico e a vida cotidiana e a percepção local e global da realidade.

Diante desta realidade, a UFC se encontra em um novo patamar que exige formas de atuação e comportamentos diferentes. Com as transformações e os avanços científicos ocorridas nas últimas décadas, a universidade necessita flexibilizar suas ações, com uma atuação democrática e de qualidade, contribuindo para a redução das desigualdades sociais e regionais, na construção de uma

universidade inovadora nas áreas de ensino, pesquisa e extensão e nas relações com os diversos segmentos da sociedade.

A UFC como instituição pública e gratuita tem o dever de desenvolver e atender aos anseios das transformações na busca da excelência em todas as suas áreas, com um desenvolvimento amplo em resposta às expectativas da comunidade acadêmica e da população, cumprindo sua função de instituição direcionada para o desenvolvimento científico, tecnológico, de resgate e preservação da cultura e dos valores locais e regionais, de forma planejada e contínua, com a atuação de todos os segmentos que a constituem, associando as atividades meio com ações que propiciem a otimização de suas atividades fins, com a missão de formar profissionais com alta qualificação no Estado e na região (UFC, 2007a).

A produção do conhecimento e aprendizagem de qualidade deve respeitar os valores humanos em benefício da sociedade, colocando a ciência e a técnica sempre a serviço do ser humano, colaborando para a construção de um mundo melhor, de acordo com as exigências da justiça social, do cuidado com a natureza e da solidariedade humana.

O compromisso com o diálogo e a coerência, o pluralismo cultural, o bem comum acima dos interesses individuais, o espírito de cooperação e solidariedade ensejam o dever de formar pessoas com forte espírito coletivo e capazes de promover o desenvolvimento sociocultural, econômico e justiça social.

Diante destas premissas, os termos da justificativa para a adesão ao REUNI elegeu a expansão sustentável com qualidade; a busca da excelência acadêmica nos cursos de graduação e pós-graduação; os compromissos e responsabilidades sociais, a gestão por projetos, a reestruturação física e acadêmica; a ampliação e diversificação do atendimento e da inclusão social; a renovação e inovação pedagógica, curricular e cultural; a consolidação dos processos de interiorização da UFC, a oferta de atendimento com qualidade ao corpo discente; e o fortalecimento da pesquisa e da extensão através da articulação com a graduação (UFC, 2007a).

Estas diretrizes constituem o balizamento de como o REUNI está sendo implantado e executado na UFC. A análise destes itens será baseada no quadro 3 (três), que consolida o pensamento de SCRIVEN, DEMO e SANDER e trata das dimensões da qualidade, dos atributos da qualidade e dos critérios de avaliação da qualidade, relacionando-os com a Proposta do Programa de

Reestruturação e Expansão da UFC e suas implicações para a qualidade do ensino na instituição em face das estratégias e metas que ela propõe.

DIMENSÕES DA QUALIDADE			ATRIBUTOS DA QUALIDADE	CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA QUALIDADE
ÁREAS SOCIAL E HUMANA (DEMO, 2001)	EDUCAÇÃO SUPERIOR (DEMO, 1985)	ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO (SANDER)	OBJETOS EDUCACIONAIS (SCRIVEN, 1991)	ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO (SANDER, 1995)
Política	Educativa Social	Cultural Política	Valor	Relevância Efetividade
Formal	Acadêmica	Pedagógica Econômica	Mérito	Eficácia Eficiência

**Quadro 3 - Associação dos atributos da qualidade (SCRIVEN) às dimensões da qualidade (DEMO; SANDER) e aos critérios de avaliação da qualidade (SANDER)**

Fonte: DAVOK, Delsi Fries. 2007, p.5.

Davok (2007) apresenta em seus estudos três quadros: no primeiro destaca as dimensões de qualidade na visão de Demo; no segundo, as dimensões e os critérios de avaliação de qualidade na perspectiva de Sander; já o terceiro quadro é uma associação dos dois primeiros com os atributos da qualidade de Scriven, que contextualiza vários aspectos abordados para auxiliar a análise da qualidade educacional.

Os termos da justificativa para a adesão e as propostas das diretrizes do REUNI na UFC tratam da excelência na qualidade do ensino por meio de projetos político-pedagógico, com adoção de novos paradigmas, estímulo e a participação docente, discente e técnico-administrativo integrada com a pesquisa, a extensão e a Educação básica, que se harmonizam com o pensamento de alguns autores sobre o que se pode apreender sobre qualidade de ensino.

Na vinculação com a educação básica, Demo (1995) esclarece que para a universidade assumir a responsabilidade social na qualidade do ensino deve ter, primeiramente, um compromisso orgânico com a educação no país e, portanto, com os demais níveis de ensino.

Com relação às outras diretrizes, Demo (1995) afirma que a educação superior tem o compromisso com o desempenho qualitativo, pois construir conhecimento é sua maior definição para contribuir com o desenvolvimento, aprimorando e selecionando competências geradas pelo mérito acadêmico, sendo a

socialização e democratização do conhecimento de grande relevância. O objetivo da qualificação do processo formativo se encontra nos espaços da Educação Básica e o desempenho qualitativo se encontra no espaço de aplicação da Educação Superior.

A implantação de currículos flexíveis, com metodologia e tecnologias de ensino-aprendizagem inovadoras, o fortalecimento da produção científica, que confere maior densidade acadêmica a todas as áreas, o intercâmbio e a cooperação com instituições educativas, científicas e culturais, nacionais e estrangeiras, no intuito de conferir universalidade ao sentido de sua missão, a promoção da extensão e da cultura, o apoio ao estudante em suas múltiplas demandas, em função do compromisso com a ética, com a transformação justa da sociedade e com a realização da vocação integral da pessoa humana são fundamentais para a aprendizagem e a qualidade.

Nesta composição, Sander apud Davok (2007), com relação à Administração da Educação, enfoca as dimensões da qualidade nos contextos cultural, político, pedagógico e econômico, com ênfase na relevância, efetividade e eficiência como critérios de avaliação da qualidade. O valor da educação é considerado nos aspectos substantivos ou políticos, mediante critérios instrumentais ou acadêmicos. Isto possibilita aferir a qualidade da educação e reflete o nível de consecução dos objetivos políticos da sociedade e define a eficiência e eficácia dos métodos utilizados no processo educacional.

Para Sander apud Davok (2007), a eficiência revela a capacidade de produzir o máximo de resultados com o mínimo de recursos, a eficácia revela a capacidade administrativa para atingir as metas e os resultados estabelecidos, a efetividade é critério político da capacidade administrativa de satisfazer às demandas da sociedade e a relevância é o critério cultural que mede o desempenho da administração em relação à importância, significação, pertinência e valor.

Scriven apud Davok (2007) aborda os atributos da qualidade e delimita como objetos educacionais valor e mérito. Um objeto educacional pode ter mérito e não ter valor, se não atende às necessidades da comunidade. Porém, todo objeto que não tenha mérito, não tem valor, pois, se ele não faz bem o que se propôs a fazer, não pode estar empregando bem os seus recursos para atender às necessidades sociais.

Sobre o aspecto das dimensões da qualidade relacionadas às áreas humanas e social Demo (1995) afirma que o desempenho qualitativo formal é um condicionante simples de manejar porque utiliza codificações e expressões metodológicas que promovem consenso, argumentação e condução de trabalho. E a qualidade política se reverte de complexidade, foge dos parâmetros avaliativos comuns e se relaciona com a ética engajada e inovadora.

Considerando os conceitos de Demo (1995), Davok (2007) enfatiza que, por conta da dificuldade de manejar a qualidade política, é comum se reduzir a avaliação à face formal. Educação é conceito mais abrangente que conhecimento, o conhecimento fica restrito ao aspecto formal da qualidade, ao passo que a educação alcança também a qualidade política.

Para facilitar a compreensão da qualidade de ensino numa visão mais abrangente, Davok (2007) associou o pensamento de Demo, Sander e Scriven, sobre qualidade de ensino, em que considera valor e mérito condições necessárias para um objeto educacional exibir qualidade, e a efetividade e a relevância condições necessárias para ele ter valor; já eficiência e eficácia condições necessárias para ele ter mérito. Portanto, se um objeto educacional não tiver relevância, efetividade, eficácia e eficiência, ele não exibe qualidade.

Deste modo, ao se avaliar as diretrizes estabelecidas pelo REUNI, deve-se considerar, segundo Demo (1995), não somente os aspectos qualitativos formais e sim a educação com qualidade inovadora e humanizadora.

A UFC deve estimular o desenvolvimento da aprendizagem e o aprofundamento da investigação e da pesquisa, a formação de profissionais competentes e habilitados, com sentido de responsabilidade social e de participação na construção do bem comum, a inserção na realidade regional e brasileira, colocar a ciência e a tecnologia a serviço da comunidade, e orientar suas atividades para a edificação de um mundo melhor, de acordo com as exigências da justiça e do bem comum que devem contribuir para o desenvolvimento sócioeconômico do Ceará e do Nordeste em bases sustentáveis (UFC,2007a).

Ressalte-se que no REUNI cada diretriz está inserida numa das seis dimensões consolidadas e apresentadas na proposta encaminhada pela UFC ao MEC. E cada uma das dimensões está esquematizada em metas e cronogramas de execução que contemplam as ações informadas em suas diretrizes.

Neste estudo a análise da primeira dimensão será executada por meio do relatório preliminar sobre a expansão da UFC em tempos de REUNI, que trata da parte quantitativa da Proposta, que é meio pelo qual se conjuga e se agrega para a efetivação do fim ao qual a universidade se propõe. As outras dimensões analisadas se basearão nos documentos emitidos pela UFC para o Programa REUNI e corresponde à parte qualitativa das ações e metas propostas.

Deste modo, a Universidade Federal do Ceará deve trabalhar com o objetivo de promover um salto de qualidade em direção às transformações estruturais necessárias para o cumprimento de suas atividades.

Neste contexto, as dimensões teóricas e operacionais do Plano de Reestruturação e Expansão do Reuni propostas pela UFC em 2007 compreendem:

1. Dimensão A – Ampliação da Oferta de Educação Superior Pública;
2. Dimensão B – Reestruturação Acadêmico Curricular;
3. Dimensão C - Renovação Pedagógica da Educação Superior;
4. Dimensão D – Mobilidade Intra e Interinstitucional;
5. Dimensão E – Compromisso Social da Instituição; e
6. Dimensão F – Suporte da Pós-graduação no desenvolvimento e

aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de graduação.

A primeira dimensão está restrita ao enfoque quantitativo, ao passo que as outras dimensões que complementam a proposta constituem-se a base qualitativa do Programa.

Apesar das dimensões serem um mecanismo relevante e essencial para reerguer a UFC que passou por um período crítico, como todas as universidades federais, em relação aos aspectos estruturais gerais, nossa pesquisa concentra-se na questão qualitativa do ensino, na busca de analisar as implicações que a expansão e a reestruturação, incentivada pelo governo, propõem como solução para a melhoria do ensino superior público.

A inclusão social por meio dos incentivos do REUNI será um instrumento que poderá efetivamente atender à carência da população no acesso ao ensino superior, mas não é o bastante para atender o cumprimento da responsabilidade da universidade de preparar o discente a utilizar seus conhecimentos e suas percepções multi e interdisciplinares na construção de uma sociedade mais justa e mais igualitária.

A visão de acessibilidade não pode e nem deve estar atrelada ao resgate da dívida social que permeia nossa sociedade ao longo dos séculos; ela deve estar imbuída do sentido da concepção de visualizar o homem como parte deste universo, enquanto pessoa que pode contribuir para o bem comum. Preparar o indivíduo para atender ao mercado e ao capitalismo não pode ser o principal objetivo das universidades.

O domínio do conhecimento e do saber minimiza a relação subserviente, trazendo benefícios sociais e culturais imensuráveis para a sociedade, sendo a maneira correta para construir uma verdadeira universidade, em que o saber se sobrepuja ao pensamento mais ínfimo e egoísta, e é nesta concepção que a Universidade do século XXI deve se estabelecer.

Como a formação para o exercício profissional exige da Universidade transformação permanente, tornou-se imperiosa a construção de novos paradigmas, sintonizado com uma discussão coletiva, envolvendo sua expansão e reestruturação por meio de uma postura pró-ativa, alargando, aprofundando e atualizando os campos dos saberes e seus modos de produção.

Com isso o presente trabalho se coaduna com a concepção de Demo (1995) sobre os conceitos de qualidade formal e qualidade política, associados aos conceitos de qualidade acadêmica, social e educativa, quando se destaca a qualidade da educação superior e das universidades. A qualidade acadêmica é definida como a capacidade do docente de produção científica baseada na pesquisa, portanto a capacidade do professor se reflete ao transmitir o conhecimento construído por meio de suas atividades científicas e de suas orientações aos alunos relacionadas ao tratamento teórico, à pesquisa e à apresentação de soluções aos problemas da sociedade.

Analisando o documento “A Expansão da UFC em tempo de REUNI”, relatório preliminar da Pró-Reitoria de Graduação, de agosto de 2009, que trata de um conjunto de ações executadas e em execução na UFC quanto ao Processo de Expansão, observa-se que nele se insere a contratação de docentes e pessoal técnico e administrativo para reposição de vagas em Fortaleza e nos *campi* avançados nos anos de 2008 e 2009. Verifica-se um aumento de contratação destinado a suprir o quadro de defasagem de pessoal existente.

Sem dúvida é um avanço em relação aos anos que precederam este Programa, mas o relatório demonstra que com relação aos aspectos quantitativos,

embora o quadro atual esteja constituído de profissionais com qualificação adequada às suas atividades, considera-se que muito ainda precisa ser feito na tentativa de atingir-se esta meta para que a UFC possa executar suas atividades, na expectativa de contribuir para o desenvolvimento da qualidade de ensino, em face da expansão pretendida.

Outro aspecto relevante como meta estabelecida para o desenvolvimento satisfatório do Programa salienta que os preceitos fundamentais da excelência do ensino perpassam pelas condições de assistência estudantil.

Com a implantação de 13 novos grupos do Programa de Educação Tutorial (PET) e o incremento de 76 bolsas de 2008 a 2009, em um programa que congrega alunos que se destacam nos cursos de graduação escolar, e passam a desenvolver ações de ensino, pesquisa e extensão, espera-se que estes alunos construam uma formação acadêmica ampla, por meio da interdisciplinaridade, a atuação coletiva e o trabalho em equipe através da pesquisa científica entenda o seu papel como cidadão em benefício da sociedade (UFC, 2007e).

Em 2009 foram implantadas 154 novas bolsas, distribuídas dentre as seguintes modalidades: Monitoria à Iniciação à Docência, Monitoria de Projetos Institucionais de Graduação, Monitoria de Aprendizagem Cooperativa, Bolsa de Informática, Bolsa de Extensão e Bolsa de Iniciação Acadêmica que constituem um reforço no aprendizado e na prática dos conhecimentos apreendidos (UFC, 2007a).

Apesar de constituir um acréscimo em relação às gestões passadas, pode-se constatar que o REUNI ainda está muito aquém de atender à demanda reprimida, pois com 73 cursos de graduação em andamento, 20.991 alunos matriculados em 2008, a quantidade de 2.405 bolsas, incluídas todas as modalidades e instituições envolvidas (CAPES/FUNCAP/UFC) (UFC, 2007h), percebe-se que a universidade deve evoluir mais em relação à administração da educação, baseada nos critérios de avaliação de qualidade relacionada à efetividade

de apontada por Sander (1995), conforme quadro 3.

DIMENSÕES DA QUALIDADE			ATRIBUTOS DA QUALIDADE	CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA QUALIDADE
ÁREAS SOCIAL E HUMANA (DEMO, 2001)	EDUCAÇÃO SUPERIOR (DEMO, 1985)	ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO (SANDER)	OBJETOS EDUCACIONAIS (SCRIVEN, 1991)	ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO (SANDER, 1995)
Política	Educativa Social	Cultural Política	Valor	Relevância Efetividade
Formal	Acadêmica	Pedagógica Econômica	Mérito	Eficácia Eficiência

**Quadro 3 - Associação dos atributos da qualidade (SCRIVEN) às dimensões da qualidade (DEMO; SANDER) e aos critérios de avaliação da qualidade (SANDER)**

Fonte: DAVOK, Delsi Fries. 2007, p.5.

Embora nosso trabalho se restrinja apenas à área de graduação, vale salientar que estão sendo incentivados programas de pós-graduação que distinguem o aspecto da indissociabilidade do ensino à pesquisa, o que se constitui em mais uma oportunidade para os alunos graduados.

Outro aspecto considerado no relatório é a expansão de vagas para estudantes em cursos existentes e a criação de novos cursos de graduação em Fortaleza, propiciando um maior acesso da população à Universidade Pública.

A criação de cursos novos, de graduação e pós-graduação, mestrado e doutorado, vêm ao encontro do anseio de ampliação e maior acesso à comunidade universitária e à população, na perspectiva de um desenvolvimento, onde o aspecto crítico e o conhecimento sirvam à sociedade, sem a prerrogativa de atendimento exclusivamente ao mercado.

A criação de novas Unidades Acadêmicas nas mais diversas áreas abre um leque de possibilidades na condução de interdisciplinaridade, fato que é relevante como complemento cultural na formação do estudante e de interação social.

Após várias décadas de desmonte da universidade pública, embora exista crítica quanto ao Programa implementado, por ser considerado por alguns como uma contrarreforma do governo, deve-se admitir que o resgate da infraestrutura por meio de reformas e construção de instalações físicas, de aquisição de equipamentos e da ampliação do acervo bibliográfico contribui para o alcance das metas de inclusão e expansão social, a despeito de não ser garantia de promoção de ensino de qualidade.

Desenvolver o aspecto quantitativo favorece o desenvolvimento de previsões, da construção de planos de trabalho, lidar com quantidade dá visibilidade e concretude às ações e se transforma num mecanismo de controle e mensuração das atividades, tornando-as mais reais para expor à sociedade.

A dimensão que trata da Ampliação da Oferta de Educação Superior Pública apresentada pelo relatório acima mencionado prioriza os aspectos quantitativos, que fazem parte da conjuntura do Programa, mas não efetiva a qualidade do ensino, pois é apenas o meio de proporcionar as condições necessárias à missão universal da universidade que é ensinar o indivíduo a servir a sociedade através da aplicação dos conhecimentos adquiridos.

Estender a graduação para o interior do Estado representou um novo capítulo na história de nossa instituição, iniciou-se em 1990 e hoje representa um movimento consolidado. Os benefícios resultantes se repartiram entre a população e também entre as instituições acadêmicas, que se fortaleceram mutuamente, passando a explorar novas áreas de colaboração (UFC, 2007a).

No reitorado do Prof. René Teixeira Barreira (2003–2007) começou a expansão definitiva da UFC nos *campi* interioranos. O advento do governo Lula favoreceu sobremaneira esse novo momento, criando-se novos cursos de graduação. Destaque-se o fato que a universidade também cresceu em seus *campi* de Fortaleza (UFC, 2006).

Favorecida pela adesão ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das universidades Federais – REUNI, a UFC iniciou a contratação de professores, num total de 366 para os diversos *campi* e consolidou a reposição de vagas em Fortaleza de 100 professores em caráter efetivo. Apesar das contratações recentes, (do quadro) de docentes na UFC é composto de 1.772 docentes e 1.419 docentes do quadro e de 3.458 técnicos, o que dificulta a consecução das ações projetadas, devido ao baixo contingente de pessoal em relação à expansão.

Ao mesmo tempo em que criou novos cursos e iniciou uma profusão de obras, beneficiando todas as unidades acadêmicas. Só no vestibular de 2010, a UFC ofereceu vagas para 19 novos cursos, sendo 11 para os *campi* da Capital e os demais para o interior por sua vez a UFC Virtual empreendeu, através do ensino

semipresencial, caminhos para ampliar a oferta de vagas na graduação, beneficiando 28 municípios cearenses (UFC, 2009e).

Neste contexto surge polêmico debate sobre o propósito do sistema de professor equivalente que propicia a substituição gradativa dos professores substitutos por professores efetivos referente à melhoria da qualidade de ensino.

De acordo com Portaria Normativa Interministerial, do Ministério da Educação e do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, nº 22 de 30 de abril de 2007, esta nova forma de contratação de professores é um instrumento de gestão administrativa de pessoal, que constitui um banco de professores-equivalentes e determina em seu artigo 6º que “as novas autorizações para contratação de docentes correspondentes à expansão das universidades federais serão expressas em professores-equivalentes” [...]

Para explicitar esta medida, Lima (2008) afirma que este tipo de contratação induz ao aumento de produtividade e à precarização da qualidade, comprometendo as funções do professor efetivo que ficará sobrecarregado em sua carga-horária e responsabilidades.

Lima (2008) explica como se promove a equivalência entre esta nova modalidade e os professores efetivos e substitutos:

[...] ao considerar que 4 professores substitutos equivalem a 1 professor 40h de, a universidade será induzida a preterir este em função daqueles, os quais obterá uma carga horária de ensino maior do que a de um único docente efetivo que também teria as atribuições de pesquisa e extensão, além das burocráticas-administrativas. Como a meta global do decreto é a expansão do nº de matrículas nos cursos de graduação presenciais, a contratação de professores substitutos para função exclusiva de ensino, como já ocorre atualmente (p. 7).

Deste modo, como um professor substituto, 40hs, ministra três disciplinas por semestre, a contratação destes supriria a demanda da expansão de forma menos onerosa, uma vez que em média atenderia doze turmas-disciplinas, com a precarização entre o trabalho realizado pelo professor substituto, que se reduz a atividade de ensino e do professor efetivo que exerce o ensino, pesquisa e extensão, elementos constitutivos para a excelência da formação do discente, comprometendo a qualidade do ensino.

Contudo na visão do Reitor Jesualdo Farias, a UFC “está crescendo com ímpeto acelerado e grande entusiasmo, mas de forma responsável, pensada, sem descuidar daquilo que lhe é mais caro – a tradição de qualidade de tudo que faz” (UFC, 2009b).

O Reitor Jesualdo Farias, em sua fala, ressalta a dimensão e a importância da expansão do ensino superior no Ceará que contava em 1991 com apenas nove instituições de Ensino Superior e que dezesseis anos depois, no último censo da Educação Superior, o número era de 51 instituições, entre públicas e privadas. Em grande parte este salto se deve a proliferação de instituições particulares, mas a expansão e a criação de unidades das universidades públicas no Estado, em zonas do interior, foram essenciais nesse processo (UFC, 2009b).

Atualmente de acordo com o censo de Educação Superior de 2008 do INEP, existem no Brasil 55 universidades federais.

Para o Secretário de Ciência e Tecnologia e Ensino Superior do Estado do Ceará, René Teixeira Barreira, o universo do Ensino Superior, apesar de ampliado continuamente, está longe de ser ideal e afirmou: “ainda acredito que a oferta não deve se esgotar apenas na graduação. Ela deve se estender, passando pela extensão, pela pesquisa e pela pós-graduação”(UFC,2009e). Segundo contagem populacional realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2007, o Ceará possuía uma população estimada de jovens entre 17 e 30 anos que ultrapassa 1,2 milhões de pessoas, é de se inferir neste caso, que a demanda pelo ensino superior tende a crescer de modo considerável.

Deste modo é necessário reestruturar a UFC como meio de oferecer respostas acadêmicas, políticas e estratégicas aos novos desafios do século XXI, no que tange à qualidade educacional e conformar academicamente a universidade em seus aspectos qualitativos. Este modelo somente será alcançado com uma política que atenda à busca e aos novos paradigmas inerentes à sociedade do conhecimento.

Todavia, um projeto que se baliza principalmente pelo objetivo de ampliar o acesso e permanência na graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e dos recursos humanos disponíveis nas universidades federais, cuja meta global se define pela elevação da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para 90%, com a relação de alunos presenciais por professor para 18% ao final dos cinco anos, no prazo do Programa, não demonstra efetivamente preocupação com a missão maior da universidade e sim com a quantidade de graduados, independente de sua formação crítica, ética e cultural.

Priorizar a expansão da infraestrutura, elevar à taxa de conclusão, a diminuir a evasão, implementar a reestruturação acadêmico-curricular com

incentivos para cursos de curta duração não favorece plenamente as questões fundamentais para obter-se qualidade de ensino.

Comprova-se esta afirmação com o pensamento de Demo (1955) demonstrado no quadro 1 (um) com relação às dimensões da qualidade da educação superior quanto ao compromisso educativo, social e acadêmico da universidade, participe da formação do indivíduo como cidadão crítico e ético e não apenas do indivíduo como um ente repassador das informações e dos conhecimentos técnicos adquiridos por meio de sua graduação.

DIMENSÕES DA QUALIDADE	
ÁREAS SOCIAL E HUMANA (DEMO, 2001)	EDUCAÇÃO SUPERIOR (DEMO, 1985)
Política	Educativa
	Social
Formal	Acadêmica

Quadro 1 - Associação dos conceitos de qualidade

Fonte: DAVOK, Delsi Fries. 2007, p. 3.

Como o REUNI contribuirá para alavancar a qualidade do ensino mediante as diretrizes e metas prevista em sua proposta, se o foco dela conforme várias opiniões não se aplica à nossa realidade, particularmente no que se refere à reestruturação acadêmico-curricular? O que se constata nestes três primeiros anos 2007 a 2009 é o esforço de executar prioritariamente a dimensão quantitativa em detrimento das outras dimensões.

Optou-se pela ampliação da oferta para a educação superior pública, limitando-se ao critério aumento de vagas de ingresso, mediante o funcionamento de cursos noturnos, o que já poderia está ocorrendo, antes mesmo do REUNI, mesmo com a precariedade do quantitativo de docentes, tendo em vista que as instalações ociosas nesse período reuniam condições de utilização, uma vez que são as mesmas utilizadas no período diurno, amparadas por um plano de redimensionamento do quadro de servidores técnicos e administrativos da UFC, que auxiliaria na implantação destes cursos, sem comprometer as atividades normais da instituição.

Conforme Sander (apud Davok, 2007, p. 510) que conceitua a qualidade em educação por meio de diferentes dimensões analíticas, a demora na instalação dos cursos noturnos demonstra, que os critérios de desempenho administrativo, avaliados com relação à eficiência, a eficácia, a efetividade e a relevância que afere a qualidade da educação numa abordagem substantiva, e da qualidade instrumental definida pelo nível de eficiência e eficácia dos métodos utilizados no processo educacional, não foram aplicados na UFC.

Nas gestões anteriores, as vagas para o turno da noite nos cursos de graduação, antes da implantação do REUNI, era de 22,96%, representando um total de 186 vagas, índice este apresentado no documento “Síntese da Proposta da UFC para o Programa REUNI”.

A isenção dos gestores quanto ao compromisso de criar cursos noturnos implicou na maximização do problema de acesso aos interessados, impedindo a expansão e a qualidade do ensino quanto às dimensões educativa, de relevância e efetividade, em decorrência da estratégia adotada.

Ainda seguindo Sander, observa-se que antes do REUNI, a eficiência não foi aplicada satisfatoriamente no que tange e hoje a UFC procura utilizar a eficácia com relação à concretização das metas e a efetividade ao buscar satisfazer as demandas da sociedade em virtude das exigências impostas pelo REUNI, que ao serem executadas, poderão ou não repercutirem a promoção da qualidade do ensino conforme a abordagem analisada neste estudo.

O REUNI é mais uma medida para expandir o Ensino Superior e atender às diretrizes para a Educação Superior do Plano Nacional da Educação (PDE), lei nº. 10.172, de 9 de janeiro de 2001, estabelecido que pelo menos 30% dos jovens entre 18 a 24 anos devam ter acesso à graduação até o final da década.

O Plano Nacional de Educação (PDE) explicita no item II – Níveis de Ensino, B – Educação Superior, 4. Educação Superior para os fatores demográficos, aumento das exigências do mercado de trabalho, para a melhoria do ensino médio e prevê uma explosão na demanda por educação superior. E menciona que o ensino, pesquisa e extensão que sustenta o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural do País só serão possíveis com o desenvolvimento do setor público (PDE, 2001, p. 21 – 28).

No entanto a análise efetuada neste estudo acerca do Relatório Preliminar – A Expansão da UFC em Tempos de REUNI (2007) demonstra que esta instituição priorizou nos anos (2007-2009) o aspecto quantitativo da educação superior em detrimento da qualidade.

Avançar sem uma infraestrutura adequada à execução das atividades previstas não é recomendável; estabelecer contrapartida, para obter recursos adicionais condicionados à execução das metas estabelecidas para cada etapa é válido, entretanto este pensamento não reflete plenamente a preocupação com a qualidade do ensino.

Segundo Strobel (2004), não se pode considerar apenas atributos quantitativos para determinar qualidade. Este conceito é básico na qualidade, mas não deve ser considerado único e separadamente.

A preocupação com a qualidade do ensino deve permear a concepção do processo formativo de cidadania, da ética e da cultura e desenvolver o desempenho qualitativo no espaço da educação superior.

Nesta dinâmica o Reuni desvia-se desse pensamento conforme afirmam TONEGUTTI E MARTINEZ

De início devemos deixar clara a nossa opinião sobre a concepção que se apresenta no REUNI. Há muitos anos lutamos pela ampliação da oferta de vagas nas Universidades Públicas, e, portanto, este não é ponto de discordância. Entretanto, a ampliação da oferta deve ocorrer dentro de parâmetros que permitam a manutenção, ou até a desejável ampliação, do padrão de qualidade do ensino superior público, e isto, como poderemos concluir neste trabalho, não é possível dentro dos limites impostos pelo REUNI. (TONEGUTTI E MARTINEZ, 2007, p.1).

Para Tonegutti e Martinez (2007), as duas metas que regulam todos os projetos submetidos ao REUNI não se harmonizam aos padrões de qualidade de ensino e submetem o trabalho docente a uma maior precarização, além de violar a autonomia universitária ao fixar padrões de competência acadêmica para as universidades.

De acordo com os atores, cabe ainda registrar que esta foi a forma encontrada pelo MEC para viabilizar o projeto de “Universidade Nova”, proposto pelo Reitor Naomar de Almeida Filho, da Universidade da Federal da Bahia (UFBA).

Após a realização de dois seminários um na Bahia e o segundo em Brasília na Universidade Federal de Brasília (UNB), o Prof. Naomar (2007) afirmou:

a ideia de estudos superiores de graduação de maior amplitude e não comprometidos com uma profissionalização precoce e fechada, bem como maior integração entre esses estudos e os de pós-graduação, já é realidade em muitos países social e economicamente desenvolvidos. O processo europeu de Bolonha é um exemplo eloqüente dessa concepção acadêmica que, por força das demandas da Sociedade do Conhecimento e de um mundo do trabalho marcado pela desregulamentação, flexibilidade e imprevisibilidade, certamente se consolidará como um dos modelos de educação superior de referência para o futuro próximo. (TONEGUTTI e MARTINEZ, 2007, p. 2)

A proposta “Universidade Nova” modifica totalmente a atual estrutura acadêmica da universidade pública brasileira. Na busca de transpor desafios, importa o Modelo Norte-Americano (de origem flexneriana) e o Modelo Unificado Europeu (Processo de Bolonha) (TONEGUTTI e MARTINEZ, 2007).

A promoção da reforma curricular na Proposta da UFC de 2007 inclui a modalidade “tecnólogo” como etapa de alguns cursos de caráter profissional; a reestruturação de alguns cursos para a modalidade bacharelado, em dois itinerários formativos: um mais geral e outro mais específico, da mesma área de atuação; a implantação da modalidade “licenciatura” em alguns cursos que já funcionam na modalidade “bacharelado” e implantação da modalidade “bacharelado” em alguns cursos que já funcionam na modalidade de “licenciatura” (UFC, 2007, p. 6 -7).

Neste contexto a UFC parece caminhar no mesmo sentido da experiência ocorrida anos atrás pela Universidade Federal de Brasília (UNB).

Segundo Tonegutti e Martinez (2007), esta estrutura curricular se inspira no plano orientador da UnB, elaborado quando de sua fundação, porém abortado em virtude de alguns problemas tais como: acúmulo de estudantes nas fases profissionais de alguns cursos e competição e concorrência exagerada dos estudantes nas fases iniciais (formação geral).

Esta configuração curricular apresentada pelo projeto Universidade Nova é semelhante ao da Reforma Universitária de 1968, dos Ciclos Básicos. Em 1973, a Universidade Federal da Bahia apresentou trabalho sobre a implantação da reforma universitária, no âmbito das diversas universidades brasileiras, através de convênio firmado com o Departamento de Assuntos Universitários do MEC (TONEGUTTI E MARTINEZ, 2007).

As conclusões apresentadas com relação às Universidades Federais apontam problemas, como excedentes internos, congestionamento nos cursos de maior procura, alto índice de repetência, ausência de disciplinas humanísticas para

as áreas de tecnologia e saúde, padronização do ensino, fixação de currículo e prazo exagerado (TONEGUTTI E MARTINEZ, 2007).

A incompatibilidade da adoção deste modelo na UFC e nas IFES, importado dos Estados Unidos, reside na diferença cultural e de infraestrutura, muito inferiores em nosso País, mesmo que no momento haja incentivo e aporte financeiro do governo por meio do REUNI para reestruturação e construção de obras, de contratação de corpo técnico e de outras ações para melhorar as IFES.

No entanto comparar a realidade norte-americana e brasileira não é coerente, visto que, as condições tanto culturais, como de aporte financeiro público para sustentar a permanência do estudante no ensino superior, são bastante distintas.

O Brasil, atualmente considerado um país desenvolvido, encobre a realidade que grande parte da população continua vivendo, ou seja, uma situação financeira precária e forçada a inserir-se urgentemente no mercado de trabalho.

Nesta visão, mais uma vez, a universidade está retendo a demanda popular por vagas nas universidades tradicionais conservando estas instituições para realizar pesquisas e a formação das elites.

Neste aspecto, Demo (1995), esclarece que existem pelo menos duas grandes vertentes quando à concepção de qualidade: uma de enfoque neoliberal, como critério produtivista de diferenciação, e a outra, de perspectiva democrática e crítica, que apreende a qualidade da educação como direito social.

Verifica-se, então, que nos moldes do REUNI, a UFC comete um equívoco e se ajusta novamente ao pensamento neoliberal da educação quando se compromete a criar de cursos formativos, de curta duração, voltados exclusivamente ao mercado.

Para Silva in Gentili e Silva (2002), esta situação serve aos projetos empresarias que restringem a educação somente à preparação do indivíduo para o local de trabalho, diminuindo as chances das classes menos favorecidas adquirirem uma educação ampliada em seus aspectos multidisciplinares.

A proposta da Dimensão de Reestruturação Acadêmico-Curricular que contempla metas enquadradas nas dimensões da qualidade educativa, social e acadêmica com o aumento do número de bolsas de iniciação à docência e a expansão nas áreas artístico-culturais e esportivas, bem como favorecem a ampliação, consolidação e equilíbrio entre as diversas áreas de conhecimento e

interagem com as ações da Dimensão do Compromisso Social da Instituição, comete um deslize quanto à reestruturação do curso de graduação.

Paradoxalmente, propõe a reestruturação de toda a graduação, com a inserção do “bacharelado interdisciplinar”, como a primeira etapa de estudos, e a pretensão de possibilitar um incremento na diplomação (mesmo que esse diploma tenha duvidosa utilidade para os estudantes egressos), apenas para atingir a meta estabelecida no REUNI de 90% de diplomação, em relação aos ingressantes.

Deste modo, o curso de graduação continua focado na formação profissional e concorre para descaracterizar a finalidade da universidade relativa ao tripé ensino, pesquisa e extensão (TONEGUTTI e MARTINEZ, 2007).

Neste contexto, a qualidade de ensino fica comprometida, pois, segundo Demo (1995), para se fazer qualidade é necessário a existência de direito e de fato do “processo educativo”.

Para Demo (1995) reduzir a educação a ensino, instrução, aprendizagem e treinamento é um dos maiores atrasos, tendo em vista basicamente a utilização da aula copiada e de resultados insignificantes; é essencial, portanto, que este processo contemple a qualificação.

De acordo com a proposta da UFC para o Programa REUNI, no que diz respeito à evasão, a maioria das ações previstas na dimensão que trata da Reestruturação Acadêmico-Curricular e da dimensão do Compromisso Social, que cuida da implementação do Plano de Assistência Estudantil, estão interligadas.

Além da evasão que há anos é um problema recorrente na universidade, ampliar o número de bolsas, a assistência alimentar, o número de vagas nas residências, acompanhamento psicopedagógico, potencializar a interface entre o ensino e a pesquisa, dentre outras metas e ações, é maximizar a importância deste programa, na crença que o REUNI solucionará esta questão em virtude do aporte financeiro destinado a execução das metas pretendidas.

Muitas destas atividades já poderiam ter sido realizadas, de forma mais responsável, por meio de soluções criativas e efetivas. A interface entre ensino e pesquisa é de fácil execução, pois consta do tripé em que a instituição se sustenta.

O acompanhamento psicopedagógico, a universidade dispõe de uma clínica psicológica instalada há vários anos, inclusive citada na ação 2, da meta 2, na Dimensão E – Compromisso Social da Instituição, dentre outras ações que podiam ser realizadas, como a inclusão digital, por meio da inclusão dos discentes

em cursos de computação, que são ofertados pelo Núcleo de Processamento de Dados da UFC, para a comunidade por meio de programa de extensão.

Com relação à execução da reestruturação do centro esportivo do *campus* do Pici, mencionado na revista *universidade pública* (2007) que possibilitará melhorias na prática esportiva, na integração com a comunidade por meio de projetos de extensão nas áreas de educação física e saúde, e benefício ao ensino dos discentes do Curso de Educação Física, que terão suas atividades de ensino e de ações extensionistas desenvolvidas na maior parte das instalações do parque desportivo, uma vez que, atualmente, os alunos cumprem a maioria das disciplinas na faculdade de Educação, no *campus* do Benfica (UFC, 2007a).

Pode-se perceber que a UFC, segundo Demo (1995), aplica a conceituação da qualidade social e é partícipe da formação do indivíduo como cidadão crítico e ético, no sentido de conjugar interação com a comunidade através de ações extensionistas, promovendo o entrelaçamento da prática com a teoria em benefício da população e do desenvolvimento social e é partícipe da formação do indivíduo como cidadão crítico e ético e não apenas do indivíduo como agente transmissor das informações e dos conhecimentos técnicos adquiridos por meio de sua graduação.

Confirmando este pensamento Davok (2007) admite que as diferentes significações sobre qualidade em educação pode ser entendida como aquela que torna possível o domínio eficaz do conteúdo previsto no plano curricular ou aquela que possibilita a aquisição de uma cultura científica ou literária que desenvolve a máxima capacidade técnica para servir ao sistema produtivo e favorece também o espírito crítico e fortalece o compromisso para transformar a realidade social.

Nota-se com relação às novas instalações do Centro Esportivo da UFC e da sua utilização para o exercício do ensino do Curso de Educação Física, das atividades extensionistas e de lazer que serão desempenhadas, se as ações enunciadas forem executadas, que na dimensão relativa à inclusão social, a promoção da qualidade do ensino na UFC, neste caso específico, será atendida.

Embora se tenha como referência, por meio do relatório preliminar - A Expansão da UFC em tempos de REUNI – que a execução das ações neste biênio (2007-2009), voltaram-se apenas para o aspecto quantitativo.

Embora a análise pretendida não se resume apenas a análise da dimensão referente ao compromisso social da instituição, é animador perceber que

há intenção quanto à melhoria relacionada à qualidade de ensino na instituição, mesmo sendo um passo pequeno e pontual, diante de uma estrutura institucional da magnitude da UFC.

Outro argumento utilizado para justificar a necessidade da implantação do REUNI refere-se à diminuição da evasão, todavia, para Tonegutti e Martinez (2007), apesar das poucas pesquisas que analisam qualitativamente esta questão, os altos índices de evasão verificados nas IFES, estão atrelados à obrigação da escolha precoce pelos estudantes de sua profissão, e cerca de 40% a 50%, destes motivos, nas IFES e nas IES privadas, estão ligados a dificuldade de conciliar estudo e trabalho e a condição financeira precária.

Neste contexto, esta discussão do REUNI, condicionando a universidade a obter um resultado com índice de 90% de taxa de conclusão e de evasão de 10% de ingressantes, faz parte da política de inclusão social e de expansão, e da necessidade de se obter resultados quantitativos que tenham impactos, assegurando a meta estabelecida pelo programa, sem ênfase na qualidade dos cursos ou da pesquisa.

Na linha de pensamento apresentada, (TONEGUTTI E MARTINEZ), argumentam sobre a falta de relevância deste ser um condicionante:

[...] Fatores que poderiam ser associados com escolha precoce do curso (ou da profissão) é de cerca de 10%. Naturalmente, que devemos nos preocupar com este fator também, mas propor toda uma remodelação curricular para tentar resolver o problema dos 10% e esquecer os outros 90%, que não vão ser resolvidos pela proposta de Universidade Nova, é muito esforço para pouco resultado [...] (TONEGUTTI E MARTINEZ, 2007, p. 5).

Analisar a evasão somente em decorrência das estruturas existentes nas instituições de ensino torna-se difícil, devido à existência de fatores internos e externos que acarretam este problema, inclusive diante do fraco desempenho do ensino médio brasileiro que possui um baixo índice de qualidade.

É certo que a demanda é grande, mas apontar o REUNI como um instrumento que vai representar e dar suporte indefinido para ações propostas é precipitado. Não resta dúvida que é um começo de muitas etapas que devem ser transpostas, mas a realidade está repleta de fatores imprevisíveis, e deve-se perceber que o REUNI ainda não pode ser considerado um Programa de Estado, e sim, de governo.

Conforme entrevista do secretário de Educação Superior do MEC na época, Ronaldo Mota (2007), na revista *Universidade Pública* (2007) o REUNI está no Plano Plurianual de orçamento da União (PPA) e deve ser executado nos anos de 2008 a 2011. O orçamento para o ano de 2011 é feito ainda na gestão do Presidente Lula, entretanto há a tentativa de se estabelecer bases para que a política de educação superior seja um programa de Estado.

Portanto, as incertezas para a continuação ou não do programa são pertinentes. É necessário buscar e assegurar outros investimentos para a educação superior, visto que sem financiamento a qualidade de ensino fica comprometida.

Segundo Lima (2008), a expansão estruturada pelo REUNI privilegia apenas o ensino e descarta a pesquisa e extensão, contrariando o que determina a LDB no que se caracteriza um ensino de qualidade. A autora afirma que para alcançar os índices de taxa de conclusão referenciada no parágrafo anterior, o projeto apresenta:

Uma lógica produtivista e empresarial cuja racionalidade se expressa, dentre outras, através das seguintes estratégias compensatórias dos limites dos recursos financeiros:

- a. precarização do trabalho docente
- b. precarização dos processos de formação
- c. aumento da proporção da relação aluno-professor e
- d. exigência do cumprimento de metas, por parte das instituições, como condição para recebimento de recursos públicos.(LIMA,2008,p.6).

Para Lima (2008), a adesão ao Reuni pode acarretar o desmonte das atividades inerentes à universidade, ou seja, suas funções precípua, de responsável perante a sociedade da socialização do conhecimento científico, tecnológico, social e cultural, interferindo na qualidade do ensino com relação à formação do cidadão crítico, ético e participativo diante das estratégias impostas pelo programa.

A discussão sobre qualidade do ensino não consta no Decreto nº 6.096, ou seja, apenas menciona-se no artigo 2º, alínea III, a seguinte diretriz: “revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante **elevação da qualidade**” (grifo nosso), sem propor ou direcionar indicadores que estabeleçam o que se propõe como qualidade.

Conforme afirmou Ronaldo Mota, (à época, Secretário de Educação Superior do MEC) na revista *Universidade Pública* (UFC, 2007a), a qualidade de ensino não possui uma definição específica, pois:

[...] vamos dizer que o Enade seja um indicador de qualidade. Se você pegar as quarenta áreas examinadas, observa-se, hoje, que as dez primeiras instituições são universidades federais [...] a universidade federal hoje é sim, para os padrões brasileiros, sinônimo de boa qualidade. Mas uma maneira de melhorar a qualidade do ensino é melhorar a qualidade dos estudantes que chegam. Há de se melhorar a educação básica.(UFC,2007,p.10)

Constata-se que ele não atesta que o Enade seja um indicador de qualidade e ainda que no universo de 2 281 universidades federais e privadas, conforme o censo da Educação Superior de 2007 do INEP, existentes no Brasil, “a universidade federal hoje é sim, para os padrões brasileiros, sinônimo de boa qualidade”, mesmo quando somente 10 instituições federais ocupem as primeiras colocações na lista das melhores universidades.

O que preocupa é a falta de compromisso com a qualidade das IFES, justamente quando quem exprime o pensamento é o secretário de Educação Superior do MEC.

E acrescenta, em entrevista à revista *Universidade Pública* da UFC : “o importante é cumprir a lei”. Segundo Ronaldo Mota (2007), o Plano Nacional de Educação (PDE) preceitua a essencialidade de chegar até o final da década, com a oferta de acesso à educação superior aos 30% dos jovens entre 18 e 24 anos, demonstrando claramente que estas são bases que consolidam a expansão das universidades e que o REUNI deve cumprir.

E deste total 40% da vagas ofertadas deve ser do poder público, mas que é preciso garantir qualidade, e afirma a certeza de que com relação as ampliação das IFES, esta expansão significará aumentar a qualidade, dando oportunidade a todos ingressar por mérito no ensino superior, através de um processo seletivo altamente rigoroso.

Segundo a ANDES o Decreto nº. 6.096/07 sinaliza apenas para um reordenamento de verbas e uma ampliação de 20% do que atualmente é destinado às IFES.

E acrescenta que de acordo com os artigos 3º, 4º e 7º se encontram especificado o seguinte significado:

[...] o atendimento dos planos é condicionado à capacidade orçamentária e operacional do MEC (§3º, art. 3º), que o plano, por outro lado, deverá indicar

a estratégia e as etapas para alcançar as duas metas definidas no (art.4º), certamente para tornar-se periodicamente avaliável, e que ‘ as despesas decorrentes deste decreto correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas’ ao MEC (Art. 7º). [...] (ANDES, 2007, p. 25).

O REUNI contempla o estímulo à mobilidade estudantil e à possibilidade do estudante assimilar um conjunto de novas disciplinas, cumprir créditos num outro instituto ou noutra universidade, em outro Estado ou em outro país. Com esta iniciativa oportuniza-se ao discente estabelecer convivência com outras pessoas, a aprender a lidar com situações inovadoras e com a multidisciplinaridade o que caracteriza uma formação e meio de se obter qualidade de ensino, conforme foi amplamente discutido em nosso estudo.

Segundo entrevista de Ronaldo Mota (UFC, 2007a) para a revista *Universidade Pública*, uma maneira de melhorar a qualidade do ensino e dos estudantes que chegam, é melhorar a educação básica.

O que se coaduna com o pensamento de Demo (1995) sobre o compromisso da universidade com a responsabilidade social na qualidade do ensino, que deve assegurar um compromisso orgânico com a educação no país, envolvendo-se todos os níveis de ensino.

Dentro de uma análise crítica, diversos pensamentos se contrapõem em relação ao REUNI, principalmente, por ser um tema novo e por sua recente aplicação nas universidades, ainda em fase conclusão, o que reduz uma visão completa e formal do Programa, embora seja uma versão baseada em discussões anteriores.

Portanto, em conformidade com os documentos do Programa de Reestruturação e Expansão da Universidade Federal analisados, disponibilizados no site da UFC, com as legislações federais pertinentes e os autores estudados, principalmente aqueles baseados na visão de Pedro Demo sobre qualidade de ensino, a proposta do REUNI, em alguns aspectos, reflete a promoção da qualidade. Em outros pontos deve ser melhor avaliada e conduzida.

É prematuro neste momento afirmar que o Programa em face da expansão compromete a qualidade, bem como dizer que suas dimensões conseguirão promover os aspectos qualitativos que devem ser avaliados sob o ponto de vista da aprendizagem, em uma dinâmica de construção de pluralidade e multidisciplinaridade exigida para a educação do século XXI.

Entenda-se educação para o século XXI, aquela que se fundamenta em aprender a aprender, desenvolver as bases da cidadania, para um exercício de cidadania, a partir do conhecimento do mundo e dos valores da sociedade, em um espaço de participação política e democrática.

Esta análise buscou entender o REUNI e seus aspectos na construção da qualidade de ensino, durante o período de 2007 a 2009, com base na análise do relatório preliminar “Expansão da UFC em tempos de REUNI”; sua execução se estabeleceu primordialmente no aspecto quantitativo, que é um dos meios para atingir a missão, na promoção de um ensino de qualidade. Os aspectos qualitativos apresentam questões controversas que ao longo do trabalho foram amplamente discutidas.

## 5. CONCLUSÃO

A universidade é o espaço privilegiado do debate, da crítica, do pluralismo de ideias e da convivência democrática, voltada para o humanismo e uma cultura de paz.

Após varias décadas de desmonte, as universidades federais encontram-se em momento de incremento nos orçamentos, na realização de concursos públicos e na liberação de recursos, dentre eles, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).

A Universidade Federal do Ceará, para os padrões brasileiros, pode ser considerada de qualidade. Porém, para melhorar esta qualidade, há de se investir na educação básica. O profissional de hoje, além do conhecimento, precisa agregar outras qualidades, como enfrentar desafios, trabalhar em equipe, e interagir com culturas diversas.

A implantação do REUNI busca atender a exigência do Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº. 10.172 de 9 de janeiro de 2001, que estabelece para o final desta década, que a oferta de acesso á educação superior deva atingir 30% da população entre 18 e 24 anos, com 40% desse crescimento no setor público. Hoje esta realidade atende apenas 12% da população e deste percentual o setor público contribui apenas com 25%.

A expansão e a oferta de vagas no REUNI, apesar do avanço, não satisfaz plenamente as necessidades da população, porém há de se reconhecer a intenção de redução das desigualdades no Estado do Ceará em relação ao Ensino Superior.

A UFC avançou na instalação de *campus* avançados em outras regiões do Estado, além de Cariri e Sobral, e ampliou vagas e cursos nos *campi* já existentes, interiorizando o Ensino Superior, porém com ênfase ainda no âmbito quantitativo da educação.

De acordo com reportagem da revista *Universidade Pública* da UFC, o crescimento no aporte de investimentos na manutenção e na infraestrutura das universidades federais passou de 17 milhões em 2003, para 42 milhões em 2007, sendo 5 milhões para a interiorização da Universidade.

Houve um incremento na contratação de docentes para as IFES desde 2003 até 2009, mas estas contratações ainda não são suficientes para repor a

carência de professores e técnicos administrativos, num quadro de expansão pretendido.

Cabe ressaltar que estas contratações começaram antes do Plano REUNI, que foi implantado na UFC apenas em 2007, e apesar das contratações de docentes e técnicos administrativos, há também um incremento no número de cursos e conseqüentemente no volume de trabalho para ambos os segmentos.

Portanto, a carência entre os cursos e de pessoal para atender esta demanda há ainda está em desequilíbrio.

Como aspecto positivo no REUNI para o Brasil, destaca-se a descentralização de investimentos, com aplicação de recursos em universidades fora do eixo central do País.

O crescimento na formação de doutores e a ampliação dos cursos de pós-graduação são atualmente os maiores responsáveis pelo crescimento de 410% da produção científica da UFC nos últimos 10 anos.

A UFC para atingir a qualidade plena deve desenvolver políticas que qualifiquem o ensino e aprendizagem alicerçada na investigação e problematização, construindo elos com a sociedade. A finalidade é a formação acadêmica e profissional, assegurando uma inserção social crítica.

Neste contexto, o REUNI na UFC pode vir a desempenhar um importante papel na construção de um ensino de qualidade, caso as dimensões e as metas estabelecidas na proposta de adesão sejam executadas de acordo com o previsto.

No entanto, faz-se necessário estabelecer critérios de avaliação permanente para dar continuidade as diretrizes e dimensões, considerando a temporalidade deste programa.

A partir do REUNI, é necessário que um cronograma de expansão deva ser implementado, a fim de assegurar que as ações relativas à sustentabilidade à qualidade do ensino superior na UFC se realizem e perdurem, após os cinco anos (2007–2012), mesmo depois da prescrição do acordo.

## REFERÊNCIAS

AMORIM, A. **Avaliação institucional da universidade**. São Paulo: Cortez, 1992.

ABREU, Marcelo de Paiva (Org.). **A ordem do progresso: cem anos de política econômica republicana (1889-1989)**. Rio de Janeiro: Campus, 1990

ARANHA, Maria Lúcia de A. **História da Educação**. 2ª. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

BELLO, José Luiz de Paiva. "Avaliação da universidade mais um equívoco da política educacional do MEC". **Pedagogia em Foco**, Rio de Janeiro, 2000. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/filos07.htm>. Acesso em: 20 jun. 2009.

BELLO, José Luiz de Paiva. "Educação no Brasil a história das rupturas". 2001. **Pedagogia em Foco**, Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb14.htm>. Acesso em: 10 jul.2009

BELLONI, Isaura. **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. São Paulo 9ª ed. Cortez, 2005.

BOAS, Sérgio Vilas. **Ensino superior particular: um vôo histórico**. São Paulo: Segmento, 2004.

BRASIL. Constituição (1946). **Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 18 de setembro de 1946**. São Paulo: Saraiva, 2005.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988**. 35. ed. atual. ampl. São Paulo: Saraiva, 2005.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 31**, de 14/12/2000. 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 12 maio 2009.

BRASIL. **Lei nº 1.920**, de 25 de julho de 1953. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 12 maio 2009.

BRASIL. **Lei nº 2.373**, de 16 de dezembro de 1954. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 12 maio 2009.

BRASIL. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 12 maio 2009.

BRASIL. **Lei nº 5.540**, de 28 de novembro de 1968. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 12 maio 2009.

BRASIL. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 12 maio 2009.

BRASIL. **Lei nº 9.192**, de 22 de dezembro de 1995. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 12 maio 2009.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 02 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 12 maio 2009.

BRASIL. **Lei nº 10.172**, de 09 janeiro de 2001. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 12 maio 2009.

BRASIL. **Lei nº 10.861**, de 14 de abril de 2004. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 12 maio 2009.

BRASIL. **Decreto-Lei ad referendum, de 1879**. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 12 maio 2009.

BRASIL. **Decreto nº. 6.096**, de 24 de abril de 2007. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 12 maio 2009.

BRASIL. **Portaria Normativa Interministerial da Educação e do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão nº. 22, de 30 de abril de 2007**. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 12 maio 2009.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil**. 12<sup>a</sup> ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

CUNHA, Luís A. **A Universidade temporã: o ensino superior no Império**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

\_\_\_\_\_. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.

\_\_\_\_\_. Ensino Superior e Universidade no Brasil. In: Lopes, E.M.T. et al. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

CUNHA, L. A.; GÓES, M. de. **O golpe na educação**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1986.

DAVOK, Delsi Fries. **Qualidade em educação**. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior**. v.12. n.3, set.2007.

DELORS, Jacques. et al. **Educação: Um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI. Ed Cortez: São Paulo, 1999.

DEMO, Pedro. **Educação e qualidade**. 2. ed. Campinas: Papyrus, 1995.

\_\_\_\_\_. **Educação e qualidade**. 6. ed São Paulo: Papyrus, 2001.

DICIONARIO HISTÓRICO. D. Maria I, Rainha de Portugal. [www.arqnet.pt/dicionario/maria1](http://www.arqnet.pt/dicionario/maria1)>Acesso em: 10 maio 2009..

DIAS, Maria Odila S. **A interiorização da metrópole e outros estudos**. São Paulo: Alameda Casa Editorial, 2005.

DIRETRIZES DO ESTADO NOVO (1937-1945): educação, cultura e propaganda. **Universidade do Brasil**. Disponível em: <[www.wpdoc.fgv.br/nav\\_historia/htm](http://www.wpdoc.fgv.br/nav_historia/htm)>. Acesso em: 21 set. 2009.

DOURADO, Luiz Fernandes. A Reforma do Estado e as Políticas de Formação de Professores nos anos 90. In: DOURADO, L. F.; PARO, V. H. (Org.). **Políticas públicas & educação básica**. São Paulo: Xamã, 2001.

DURHAM, E. R. A reforma da universidade. **Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras**, v. 8, n. 18, p. 1-27, 1987.

ENDERS, Armelle. **A história do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro. Gryphus, 2002.

FACULDADE DE MEDICINA DA BAHIA FAZ 200 ANOS. 2 Disponível em: <<http://www.revistafatorbrasil.com.br>>. Acesso em: 9 set. 2009.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **A universidade brasileira em busca de sua identidade**. Petrópolis: Vozes, 1977.

FELTRAN, Regina Célia de Santis. (Org.). **Avaliação na educação superior**. Campinas: Papyrus, 2002.

FERNANDES, F. **Universidade brasileira: reforma ou revolução**. São Paulo: Alfa-Ômega, 1975.

FIGUEIREDO, Erika Suruagy A. de. **Reforma do ensino superior no Brasil: um olhar a partir da história**. Revistada UFG. Ano VII, n. 2, dezembro de 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. São Paulo; Cortez, 1999.

GENTILI, Pablo A. A; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. 11ª ed. Vozes, Petrópolis: 2002.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil (1964 – 1985)**. São Paulo: Ed. Cortez, 1993.

GOMES, Laurentino. **1808: como uma rainha louca, um príncipe medroso e uma corte corrupta enganaram Napoleão e mudaram a história de Portugal e do Brasil**. São Paulo: Planeta, 2007.

HORTA, J. S. **A expansão do ensino superior no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1975.

IBGE. **Censo demográfico**. Rio de Janeiro, 2007.

INEP. **Censo da educação superior brasileira – Ceará (1991 – 2004)**. (Org.) RISTOFF, Dilvo e GIOLO, Jaime. Brasília, 2006.

\_\_\_\_\_. **Relatório EFA – 9**, 28 de janeiro, 2002.

LIMA, Tânia Maria Batista de. **Universidade pública – ensino, pesquisa e extensão**: para onde iremos. Faced – UFC, GTPE do Andes – s/n. Gestão (2006 – 2008).

MAAR, W. L. **Universidade, competência e democracia**: o poder e o saber. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1984.

MANCHESTER, A. K. A transferência da corte para o Rio de Janeiro. In: HENRY, H. Keith; EDWARDS, S. F. (Org.). **Conflito e continuidade na sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.

MARTINS FILHO, Antônio. **História abreviada da UFC**. Fortaleza: Casa de José de Alencar, 1996.

MATOS, Kelma Socorro Lopes de; VIEIRA, Sofia Lerche. **Pesquisa educacional**: o prazer de conhecer. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.

MONTEIRO, L. A. S.; ZANELLI, J. C. Aposentadoria docente e qualidade na pós-graduação. In: COLOSSI, Nelson; SILVEIRA, Amélia; SOUSA, Cláudia Gonçalves de. (Org.). **Administração universitária**: estudos brasileiros. Florianópolis: UFSC, 1998.

MURILO, F. Javier; CUENCA, Ricardo. Construyendo consensos en torno al concepto de educación. **REICE**, v. 5, n. 3, 2007. Disponível em: <www.rinace.net>. Acesso em: 2 out. 2009.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ARAÚJO, Gilda Cardoso de. **Qualidade do Ensino**: uma nova dimensão da luta do direito à educação. Revista Brasileira de Educação, nº. 28, Rio de Janeiro, Jan/abril de 2005, p. 1-31.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da Pesquisa**: abordagem teórico-prática. 4ª ed. São Paulo: Papyrus, 1999.

POLIDORI, Marlis Morosini. Política de Avaliação da Educação Superior Brasileira: Provão, SINAES, IDD, CPC, IGC e outros índices. **Revista da Avaliação da Educação Superior**. Avaliação, Campinas, v. 14, nº. 2, Sorocaba jul/2009.

RAMOS, Cosete. **Pedagogia da qualidade total**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1994.

RANIERE, Nina. **Autonomia universitária**. São Paulo: Ed. Universidade de São Paulo, 1994.

REAL, Giselle Cristina Martins. **Qualidade revelada na educação superior**: impactos da política de avaliação no Brasil. 2007. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2006.

REY, Fernando Luis González. **Pesquisa qualitativa em Psicologia**: caminhos e desafios. São Paulo: Thomson-Pioneira, 2005.

RIBEIRO, Maria Luísa Santos. **História da educação brasileira**: a organização escolar. Campinas: Autores Associados, 1993.

ROESH, Sylvia Maria Azevedo. **Projetos de estágio do curso de administração**. São Paulo: Atlas, 1999.

ROMANELLI, Otaíza. **História da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, 1978.

SALEM, T. Do Centro Dom Vital à Universidade Católica. In: SCHWARTZMAN, S. (Org.). **Universidades e instituições católicas no Rio de Janeiro**. Brasília: CNPq, 1982.

SAMPAIO, Helena. **O ensino superior no Brasil: o setor privado**. São Paulo: Fapesp/Hucitec, 2000.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. Escopo da seletividade ao ensino superior. **Revista Educação e Seleção**. n. 13, p. 19-29, São Paulo: ed xxx1986,

SCHWARTZMAN, Simon. **As propostas dos candidatos à Presidência da República sobre o ensino superior: uma visão crítica**. Disponível em: <<http://www.airbrasil.org.br/simon/sapaper.htm>>. Acesso em: 17 jul. 2009.

SILVA, J. F. O Ensino superior no Brasil – da Colônia à Contemporaneidade. **Revista de Educação**. v. 6, n. 6, p. 53-68. São Paulo: Unifian/Edubase – Unicamp. 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da, A “nova!” direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: GENTILI, Pablo A. A.; SILVA, Tomaz Tadeu (Org). **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. 11<sup>a</sup>. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR. **As novas faces da reforma universitária do governo Lula e os impactos do PDE sobre a educação superior**. Brasília, n. 25, p. 1-14. 2007.

SMITH, Adam. **A riqueza das nações: investigando sobre sua natureza e suas causas**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

SOBRINHO, José Dias. **Avaliação: políticas educacionais e reformas da educação superior**. São Paulo: Cortez, 2003.

STROBEL, Juliana Scapulatempo. **Conceito de qualidade no ensino superior**. Revista Eletrônica de Turismo (RETUR) – ISSN 1677-3063, v. 3, n. 1, p.1-7, 2004.

TEIXEIRA, Anísio. Uma perspectiva da educação superior no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília: v. 50, n. 111, p. 21-82, jul/set,1968.

TONEGUTTI, Claudio Antonio; MARTINEZ, Milena. **A universidade nova, o Reuni e a queda da universidade pública**. Disponível em: [www.apufpr.org.br/artigo/2007](http://www.apufpr.org.br/artigo/2007), consultado em 10.11.2009.

TRINDADE, Hégio. **Anísio Teixeira e os desafios da educação superior**. Disponível em:< [www.ilea.ufrgs/unipampa](http://www.ilea.ufrgs/unipampa)>, consultado em 30.06.2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFCa. **Carta à comunidade acadêmica da UFC- set/2007**. Disponível em: <<http://www.ufc.br>>. Acesso em: 20 maio 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFCb. **Revista universidade pública**. Ano VII nº 40 v. p. nov/dez – 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFCa. Disponível em: [www.ufc.br](http://www.ufc.br)>. Acesso em: 30 jul. 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFCb. **Proposta da UFC para o programa REUNI**. Disponível em: <<http://www.ufc.br>>. Acesso em: 30 jul. 2009

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFCc. **Síntese da proposta da UFC para o programa REUNI**. Disponível em: <<http://www.ufc.br>>. Acesso em: 20 mai. 2009..

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFCd. **Relatório da expansão da UFC em tempos de REUNI**. Disponível em: <<http://www.ufc.br>>. Acesso em: 20 mai. 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFCe. **Revista da Expansão UFC**. 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFCf. **Anuário Estatístico UFC**.

Fortaleza: Imprensa Universitária, 2009. 2009 – base 2008.

VIEIRA, S. L.; FARIAS, I. M. S. **Política educacional no Brasil**. Brasília: Líber Livro, 2007.

# **ANEXOS**

## Anexo A – Estrutura atual da UFC



**Figura 1 – Reitoria da UFC**

Fonte: UFC (2009a).

### ESTRUTURA ATUAL DA UFC

A UFC em Fortaleza está dividida em três campi, ocupa uma área urbana de 233 hectares:

- Campus do Benfica (13ha) - Reitoria; Pró-Reitorias de Planejamento, Administração e Assuntos Estudantis; Centro de Humanidades; Faculdades de Direito, Educação, e Economia, Administração, Atuária, Contabilidade e Secretariado; Curso de Arquitetura e equipamentos culturais;
- Campus do Porangabussu (8 ha) - Faculdade de Farmácia, Odontologia e Enfermagem; Faculdade de Medicina; complexo hospitalar (Hospital Universitário Walter Cantídio, Maternidade-Escola Assis Chateaubriand e Farmácia-Escola), laboratórios e clínicas;
- Campus do Pici (212 ha) - Centros de Ciências, Ciências Agrárias e Tecnologia; Pró-Reitorias de Graduação e de Pesquisa e Pós-Graduação; Biblioteca

Universitária, núcleos e laboratórios diversos, além de área para a prática de esportes;

- Existem ainda, fora dos três campi, o Instituto de Ciências do Mar (Meireles) e a Casa de José de Alencar (Messejana - onde funciona o curso de Licenciatura em Educação Musical, vinculado à Faculdade de Educação). [16]

A UFC também tem três campi no interior do estado:

- Campus Cariri - Faculdade de Medicina (Barbalha), Faculdade de Agronomia (Crato), e Faculdades de Administração, Biblioteconomia, Engenharia Civil e Filosofia (Juazeiro do Norte);

- Campus Sobral - Faculdades de Ciências Econômicas, Engenharia da Computação, Engenharia Elétrica, Medicina, Odontologia e Psicologia;

- Campus Quixadá - Sistemas de Informação;

- Existem, fora dos três campi, as fazendas experimentais de Quixadá (Fazenda Lavoura Seca), Pentecoste (Fazenda Vale do Curu) e Maracanaú (Fazenda Raposa). [17]

### 3.3 AGRUPAMENTOS CULTURAIS

A UFC em Fortaleza está dividida em três campi, ocupa uma área urbana de 233 hectares:

- Campus do Benfica (13ha) - Reitoria; Pró-Reitorias de Planejamento, Administração e Assuntos Estudantis; Centro de Humanidades; Faculdades de Direito, Educação, e Economia, Administração, Atuária, Contabilidade e Secretariado; Curso de Arquitetura e equipamentos culturais;

- Campus do Pici (212 ha) - Centros de Ciências, Ciências Agrárias e Tecnologia; Pró-Reitorias de Graduação e de Pesquisa e Pós-Graduação; Biblioteca Universitária, núcleos e laboratórios diversos, além de área para a prática de esportes;

- Campus do Porangabussu (8 ha) - Faculdade de Farmácia, Odontologia e Enfermagem; Faculdade de Medicina; complexo hospitalar (Hospital Universitário Walter Cantídio, Maternidade-Escola Assis Chateaubriand e Farmácia-Escola), laboratórios e clínicas;

- Existem ainda, fora dos três campi, o Instituto de Ciências do Mar (Meireles) e a Casa de José de Alencar (Messejana - onde funciona o curso de Licenciatura em Educação Musical, vinculado à Faculdade de Educação).

A UFC também possui três campi no interior do estado:

- Campus Cariri - Faculdade de Medicina (**Barbalha**), Faculdade de Agronomia (Crato), e Faculdades de Administração, Biblioteconomia, Engenharia Civil e Filosofia (Juazeiro do Norte);

- Campus Sobral - Faculdades de Ciências Econômicas, Engenharia da Computação, Engenharia Elétrica, Medicina, Odontologia e Psicologia;

- Campus Quixadá - Sistemas de Informação;

- Existem ainda, fora dos três campi, as fazendas experimentais de Quixadá (Fazenda Lavoura Seca), Pentecoste (Fazenda Vale do Curu) e Maracanaú (Fazenda\_Raposa). [8]

### 3.4 EQUIPAMENTOS CULTURAIS

- Sistema de Bibliotecas, com 14 unidades, sendo 12 em Fortaleza, uma em Barbalha e uma em Sobral;

- Casa de José de Alencar (museu, pinacoteca, centro de treinamento, ruínas do primeiro engenho a vapor do Ceará e a casa onde nasceu o autor de Iracema);

- Museu de Arte - MAUC (com obras dos mais representativos artistas plásticos cearenses);

- Casa Amarela Eusélio Oliveira (centro de ensino e criação nas áreas de cinema e vídeo);

- Teatro Universitário Paschoal Carlos Magno (sede do Curso de Arte Dramática);

- Seara da Ciência (museu interativo com exposições sobre física, química e biologia);

- Rádio Universitária FM 107,9;

- Concha Acústica;

- Imprensa Universitária e Editora da UFC;

- Instituto de Cultura e Arte;

- Sistema de Bibliotecas, com 14 unidades, sendo 12 em Fortaleza, uma em Barbalha e uma em Sobral;
- Casa de José de Alencar (museu, pinacoteca, centro de treinamento, ruínas do primeiro engenho a vapor do Ceará e a casa onde nasceu o autor de Iracema);
- Museu de Arte - MAUC (com obras dos mais representativos artistas plásticos cearenses)
- Casa Amarela Eusébio Oliveira (centro de ensino e criação nas áreas de cinema e vídeo)
- Teatro Universitário Paschoal Carlos Magno (sede do Curso de Arte Dramática)
- Seara da Ciência (museu interativo com exposições sobre física, química e biologia)
- Rádio Universitária FM 107,9
- Concha Acústica
- Imprensa Universitária e Editora da UFC
- Instituto de Cultura e Arte [19]

### 3.5 PARQUES DE ESPORTES

No campus do Pici a UFC tem a maioria dos equipamentos esportivos com uma pista de atletismo, piscina olímpica e semi-olímpica, campo de futebol e ginásio, além de vestiários.

### 3.6 ORGANIZAÇÃO

#### 3.6.1 UNIDADES

A unidade básica de organização da UFC é o departamento sendo a ele vinculado aos professores e pessoal responsável pelo funcionamento dos cursos da universidade. Os departamentos são coordenados por centros ou faculdades. Equiparando ao sistema da Plataforma Lattes onde o centro ou faculdade seria uma

grande área do conhecimento e o departamento uma área. Atualmente são 5 faculdades e 4 centros.

- Faculdade de Direito
- Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade
- Faculdade de Educação
- Faculdade de Farmácia, Odontologia e Enfermagem
- Faculdade de Medicina
- Centro de Ciências
- Centro de Ciências Agrárias
- Centro de Humanidades
- Centro de Tecnologia

### 3.7 CURSOS DE GRADUAÇÃO

#### 3.7.1 CAMPUS BENFICA (FORTALEZA)

- Faculdades de Educação
- Faculdade de Farmácia, Odontologia e Enfermagem
- Faculdade de Medicina
- Centro de Ciências
- Centro de Ciências Agrárias
- Centro de Humanidades
- Centro de Tecnologia

#### 3.7.2 CAMPOS BENFICA (FORTALEZA)

- Centro de Humanidades
- Biblioteconomia
- Ciências Sociais
- História
- Letras
- Psicologia
- FACULDADE DE DIREITO
  - Direito

- FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO, ATUÁRIA E CONTABILIDADE
  - Administração de Empresas
  - Ciências Atuariais
  - Ciências Contábeis
  - Ciências Econômicas
  - Secretaria Executivo
- FACULDADE DE EDUCAÇÃO
  - Educação Física
  - Pedagogia

### 3.7.3 CAMPUS DO PICI (FORTALEZA)

- CENTRO DE CIÊNCIAS
  - Ciências Biológicas
  - Computação
  - Estatística
  - Física
  - Matemática
  - Química
  - Química Industrial (em extinção)
  - Geografia
  - Geologia
- CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS
  - Engenharia Agrônômica
  - Economia Doméstica
  - Engenharia de Alimentos
  - Engenharia de Pesca
  - Zootecnia
- Centro de Tecnologia
  - Arquitetura e Urbanismo
  - Engenharia Civil
  - Engenharia de Produção Mecânica
  - Engenharia de Teleinformática
  - Engenharia Elétrica
  - Engenharia Mecânica

- Engenharia Metalúrgica e de Materiais
- Engenharia Química

#### 3.7.4 CAMPUS PORANGABUSSU (FORTALEZA)

- FACULDADE DE FARMÁCIA, ODONTOLOGIA E ENFERMAGEM
  - Farmácia
  - Odontologia
  - Enfermagem
- FACULDADE DE MEDICINA
  - Medicina

#### 3.7.5 INSTITUTO DE CIÊNCIAS DO MAR

- Oceanografia

#### 3.7.6 INSTITUTO DE CULTURA E ARTE

- Comunicação Social
- Educação Musical
- Estilismo e Moda
- Filosofia

#### 3.7.7 CAMPUS SOBRAL

- Ciências Econômicas
- Engenharia da Computação
- Engenharia Elétrica
- Medicina
- Odontologia
- Psicologia

#### 3.7.8 CAMPUS CARIRI

- Medicina (Barbalha)
- Agronomia (Crato)
- Administração (Juazeiro do Norte)
- Biblioteconomia (Juazeiro do Norte)
- Engenharia Civil (Juazeiro do Norte)
- Filosofia (Juazeiro do Norte)

### 3.7.9 CAMPUS QUIXADÁ

- Sistema de Informação

## 4.3 Estrutura Física da UFC

A UFC em Fortaleza está dividida em três campi, ocupa uma área urbana de 269 hectares:

- a) Campus do Benfica (13ha) – Reitoria; Pró-Reitorias de Planejamento, Administração e Assuntos Estudantis; Centro de Humanidades; Faculdades de Direito, Educação, e Economia, Administração, Atuária, Contabilidade e Secretariado; Curso de Arquitetura e equipamentos culturais;
- b) Campus do Pici (212 ha) – Centros de Ciências, Ciências Agrárias e Tecnologia; Pró-Reitorias de Graduação e de Pesquisa e Pós-Graduação; Biblioteca Universitária, núcleos e laboratórios diversos, além de área para a prática de esportes.
- c) Campus do Porangabussu (8 ha) – Faculdade de Farmácia, Odontologia e Enfermagem; Faculdade de Medicina; complexo hospitalar (Hospital Universitário Walter Cantídio, Maternidade-Escola Assis Chateaubriand e Farmácia-Escola), laboratórios e clínicas.

Existem ainda, fora dos três campi, o Instituto de Ciências do Mar (Meireles) e a Casa de José de Alencar (Messejana – onde funciona o curso de Licenciatura em Educação Musical, vinculado ao Instituto de Cultura e Arte – ICA). A UFC também possui três campi no interior do estado:

- a) Campus Cariri - Faculdade de Medicina (Barbalha), Faculdade de Agronomia (Crato), e Faculdades de Administração, Biblioteconomia, Engenharia Civil e Filosofia (Juazeiro do Norte);
- b) Campus Sobral - Faculdades de Ciências Econômicas, Engenharia da Computação, Engenharia Elétrica, Medicina, Odontologia e Psicologia;
- c) Campus Quixadá - Sistemas de Informação;

- **FACULDADE DE DIREITO (foto de 1910)**



**Figura 2 – Faculdade de Direito (1910)**

Fonte: UFC (2009a).

Criada em 21 de fevereiro de 1903, a Faculdade Livre de Direito do Ceará foi a primeira instituição de ensino superior do Estado. O Curso começou a funcionar no andar superior do antigo prédio da Assembléia Legislativa, atual Museu do Ceará. Em 12 de março de 1938, foi inaugurado o prédio onde está atualmente situado o curso.

- **FACULDADE DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS DO CEARÁ (FEAACS)**

A Faculdade de Ciências Econômicas do Ceará foi fundada em novembro de 1938. A Faculdade teve início como escola particular, sendo federalizada em 1963.



**Figura 3 – FEAC/UFC**

Fonte: UFC (2009a).

Fiel ao compromisso com o meio em que se integra, a Instituição cresceu rapidamente, transformando-se na Faculdade de Economia, Administração, Atuária, Contabilidade e Secretariado Executivo. Atualmente a FEAAC oferece cinco (05) cursos de Graduação (Economia, Administração, Atuária, Contabilidade e Secretariado Executivo), três (03) Mestrados Profissionais (Administração, Economia e Controladoria), um (01) Mestrado Acadêmico (Economia) e um (01) Doutorado (Economia).

Um de seus mais importantes projetos é o das Casas de Cultura Estrangeira, considerado o maior projeto de extensão no ensino de línguas da Universidade brasileira. Cinco mil alunos estão matriculados e além do ensino de idiomas, têm a possibilidade de vivenciar um intenso programa de intercâmbio cultural com os países representados. São seis as Casas de Cultura: Alemã, Britânica, Francesa, Hispânica, Italiana e Portuguesa.



**Figura 4 – Casa de Cultura Alemã/UFC**

Fonte: UFC (2009).

A Universidade reúne, ainda, uma série de equipamentos culturais e grupos artísticos: Casa Amarela Eusélio Oliveira, Casa de José de Alencar, Museu de Arte, Teatro Universitário e Curso de Arte Dramática, Coral da UFC, Grupo de Flautas, Grupo de Violões, Coral da Casa de Estudos Musicais, Orquestra Sinfônica Jovem e de Câmara UFC/SESI, Brincantes Cordão do Caroá e Grupo Verso de Boca.

- MUSEU DE ARTE DA UFC



**Figura 5 – Museu de Arte da UFC (MAUC)**

Fonte: UFC (2009a), por Jr. Panela.

Inaugurado a 25 de junho de 1961, o Museu de Arte da UFC (MAUC) preserva e difunde a cultura artística, atuando como uma ponte entre a obra de arte

e o público. O MAUC se mantém dentro da filosofia de seu fundador e idealizador, Antônio Martins Filho, primeiro Reitor da UFC, que criou o museu com a idéia de relacionar universalidade e regionalidade.

Esse espírito é mantido ainda hoje, através do eclético acervo do MAUC, formado por obras populares e eruditas. Dentre as principais referências desse acervo, encontram-se obras de Raimundo Cella, Chico da Silva, Aldemir Martins, Jean Pierre Chabloz e a maior coleção de referência em matrizes de xilogravuras de cordel; além de obras do artista plástico e carnavalesco Descartes Gadelha e coleções estrangeiras da escola de Paris. O museu dispõe, ainda, de um auditório, salas de exposições e de reserva técnica.

- **TEATRO PASCHOAL CARLOS MAGNO**



**Figura 6 – Teatro Universitário/UFC**

Fonte: UFC (2009a), por Diego Normandi.

Abriga o Curso de Arte Dramática (CAD), criado em fevereiro de 1961, e que se destina a preservar a memória do teatro cearense e possibilitar à comunidade o estudo e a pesquisa na área teatral. Além do Teatro, inaugurado em junho de 1965, integra o complexo o Teatro ao Ar Livre Gracinha Soares, pequeno espaço para a realização de eventos cênicos e musicais.

- **CASA AMARELA EUSÉLIO OLIVEIRA**

Inaugurada em 27 de junho de 1971, a Casa Amarela Eusélio Oliveira oferece cursos nas áreas de cinema, fotografia e animação, além de formar platéias

para a área de audio-visual, difundindo a memória do povo cearense. Dispõe de vasto acervo de filmes, vídeos e fotografias. Promove o Cine Ceará, terceiro maior festival de cinema do Brasil, e disponibiliza uma videoteca com cerca de 2.520 vídeos para estudantes, professores da Universidade e população em geral.

A Casa dispõe ainda de um laboratório de fotografia, um núcleo de animação, duas ilhas de edição, salas para os cursos de fotografia, cinema e vídeo e o Cine Benjamin Abraão, com capacidade para 146 pessoas. A Casa Amarela mantém parceria com a Associação Cearense de Cinema e Vídeo, com o Núcleo de Cinema de Animação do Ceará, vinculado à Secretaria de Cultura do Estado do Ceará (Secult), e com a Associação dos Amigos da Casa Amarela Eusélio Oliveira.

## Anexo B – Leis Orgânicas do Ensino

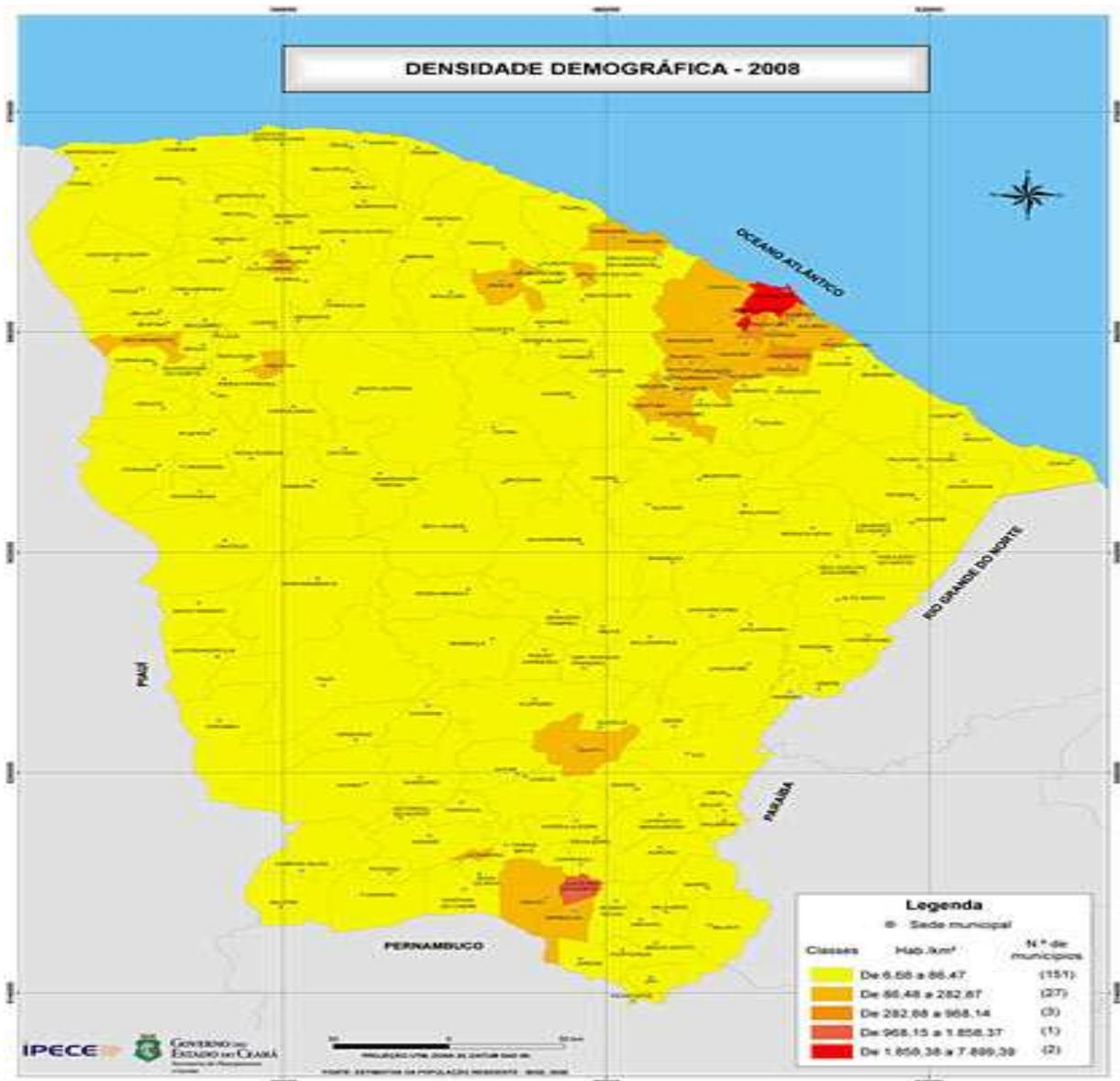
### LEIS ORGÂNICAS DO ENSINO

As chamadas “Leis” Orgânicas do Ensino se constituem, na verdade, num conjunto de *Decretos-Lei* elaborados por uma comissão de “notáveis” presidida por Gustavo Capanema e outorgados pelos presidentes Getúlio Vargas durante o Estado Novo e José Linhares durante o governo provisório, período no qual esteve a frente do Ministério da Educação Raul Leitão da Cunha. Tiveram como objetivos, reformar e padronizar todo o sistema nacional de educação, com vistas a adequá-lo à nova ordem econômica e social que se configurava no Brasil naquela época (expansão do setor terciário urbano, constituição de uma classe média, do proletariado e da burguesia industrial, resultante da intensificação do capitalismo no país). Em seu conjunto, também ficaram conhecidas como *Reforma Capanema*.

Foram eles:

- 1) Decreto-lei nº 4.048, de 22/01/1942 – Cria o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial);
- 2) Decreto-lei nº 4.073, de 30/01/1942 – “Lei” Orgânica do Ensino Industrial;
- 3) Decreto-lei nº 4.244, de 09/04/1942 – “Lei” Orgânica do Ensino Secundário;
- 4) Decreto-lei nº 6.141, de 28/12/1943 – “Lei” Orgânica do Ensino Comercial;
- 5) Decreto-lei nº 8.529, de 02/01/1946 – “Lei” Orgânica do Ensino Primário;
- 6) Decreto-lei nº 8.530, de 02/01/1946 – “Lei” Orgânica do Ensino Normal;
- 7) Decretos-lei nº 8.621 e 8.622, de 10/01/1946 – Cria o SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial) e;
- 8) Decreto-lei nº 9.613, de 20/08/1946 – “Lei” Orgânica do Ensino Agrícola.

## Anexo C – Densidade demográfica do Brasil



**Figura 7 - Densidade Demográfica**

Fonte: IPECE - Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará

**Anexo D - Antônio Martins Filho**

Formado em Direito e Ciências Sociais. Professor de Direito Comercial na Faculdade de Direito e de Economia Política na Faculdade de Ciências Econômicas. Reitor da Universidade Federal do Ceará durante quatro mandatos e transferiu o exercício da Reitoria em janeiro de 1967.

**Figura 8 - Antônio Martins Filho assumiu a Reitoria da Universidade do Ceará em 27/05/1955**

## Anexo E - Evolução do número de instituições no Brasil

**Tabela 2 - Evolução do número de instituições por natureza e dependência administrativa – Brasil 1980 a 1998**

Anos	Total Geral	Universidades					Federações e Integradas				Estabelecimentos Isolados				
		Total	Federal	Estadual	Municipal	Particular	Total	Estadual	Municipal	Particular	Total	Federal	Estadual	Municipal	Particular
1980	882	65	34	9	2	20	20	1	-	19	797	22	43	89	643
1981	876	65	34	9	2	20	49	1	1	47	762	18	68	126	550
1982	873	67	35	10	2	20	51	-	2	49	755	18	70	122	545
1983	861	67	35	10	2	20	57	-	1	56	737	18	69	111	539
1984	847	67	35	10	2	20	59	-	1	58	721	18	64	108	531
1985	859	68	35	11	2	20	59	-	1	58	732	18	64	102	548
1986	855	76	35	11	3	27	65	-	2	63	714	18	79	115	502
1987	853	82	35	14	4	29	66	-	-	66	705	19	69	99	518
1988	871	83	35	15	2	31	67	-	1	66	721	19	72	89	541
1989	902	93	35	16	3	39	64	-	-	64	745	19	68	79	579
1990	918	95	36	16	3	40	74	-	-	74	749	19	67	81	582
1991	893	99	37	19	3	40	85	-	3	82	709	19	63	78	549
1992	893	106	37	19	4	46	84	-	3	81	703	20	63	81	539
1993	873	114	37	20	4	53	88	-	3	85	671	20	57	80	514
1994	851	127	39	25	4	59	87	-	3	84	637	18	48	81	490
1995	894	135	39	27	6	63	111	5	5	101	648	18	44	66	520
1996	922	136	39	27	6	64	143	4	7	132	643	18	43	67	515
1997	900	150	39	30	8	73	91	-	1	90	659	17	44	72	526
1998	973	153	39	30	8	76	93	-	-	93	727	18	44	70	595

Fonte: MEC/Inep/Seec.

## Anexo F – Crescimento de matrícula

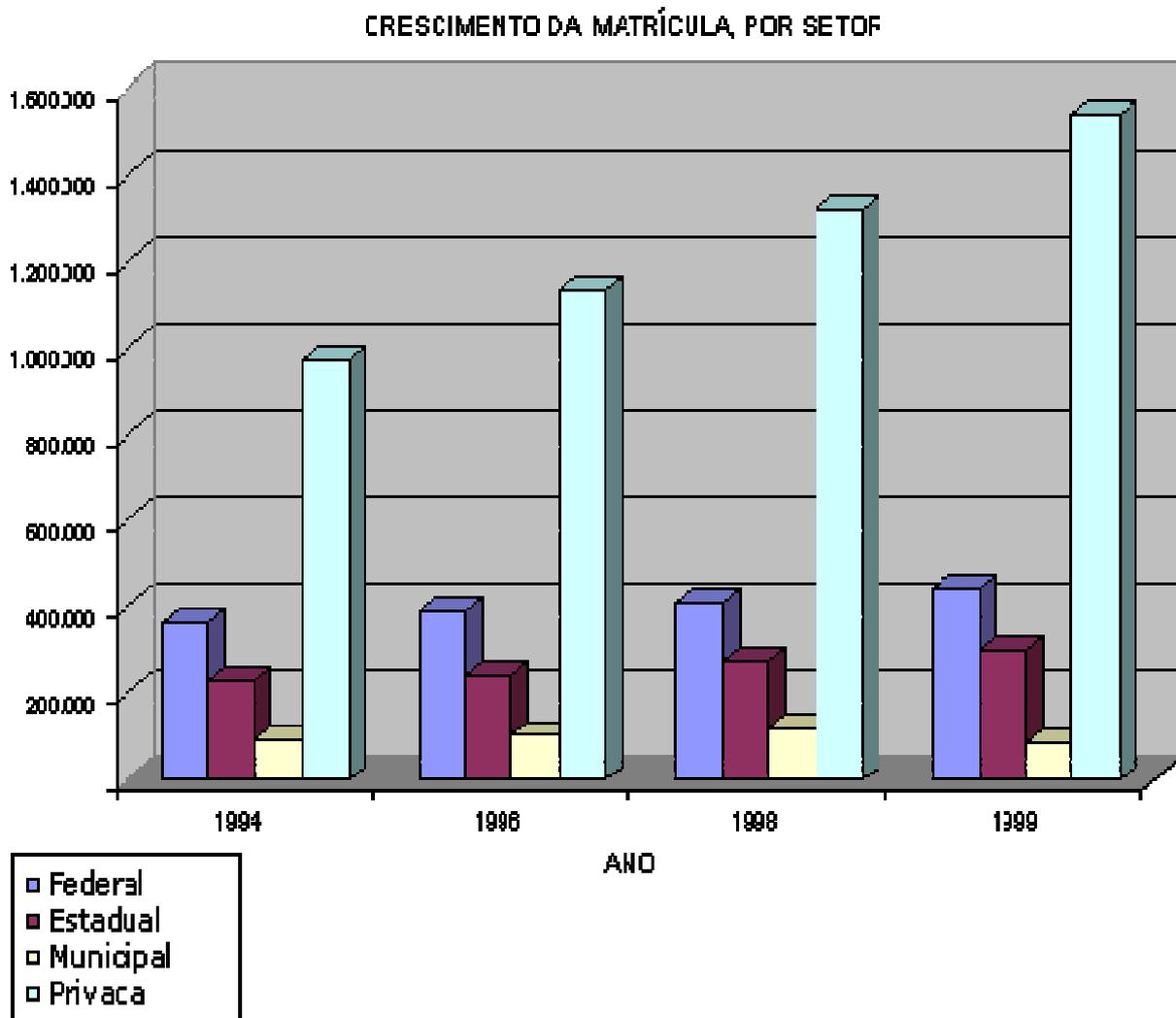


Gráfico 1 – Crescimento da matrícula por setor



## **Anexo H – Decreto criador do REUNI**

### **DECRETO Nº 6.096, CRIADOR DO REUNI (24 DE ABRIL DE 2007)**

Institui o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso VI, alínea “a”, da Constituição, e considerando a meta de expansão da oferta de educação superior constante do item 4.3.1 do Plano Nacional de Educação instituído pela Lei no 10.172, de 9 de janeiro de 2001, DECRETA:

Art. 1º Fica instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais.

§ 1º O Programa tem como meta global a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano.

§ 2º O Ministério da Educação estabelecerá os parâmetros de cálculo dos indicadores que compõem a meta referida no § 1º.

Art. 2º O Programa terá as seguintes diretrizes:

I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;

II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;

III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade;

IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada;

V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e

VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica.

Art. 3º O Ministério da Educação destinará ao Programa recursos financeiros, que serão reservados a cada universidade federal, na medida da elaboração e apresentação dos respectivos planos de reestruturação, a fim de suportar as despesas decorrentes das iniciativas propostas, especialmente no que respeita a:

I - construção e readequação de infra-estrutura e equipamentos necessárias à realização dos objetivos do Programa;

II - compra de bens e serviços necessários ao funcionamento dos novos regimes acadêmicos; e

III - despesas de custeio e pessoal associadas à expansão das atividades decorrentes do plano de reestruturação.

§ 1º O acréscimo de recursos referido no inciso III será limitado a vinte por cento das despesas de custeio e pessoal da universidade, no período de cinco anos de que trata o art. 1º, § 1º.

§ 2º O acréscimo referido no § 1º tomará por base o orçamento do ano inicial da execução do plano de cada universidade, incluindo a expansão já programada e excluindo os inativos.

§ 3º O atendimento dos planos é condicionado à capacidade orçamentária e operacional do Ministério da Educação.

Art. 4º O plano de reestruturação da universidade que postule seu ingresso no Programa, respeitados a vocação de cada instituição e o princípio da autonomia universitária, deverá indicar a estratégia e as etapas para a realização dos objetivos referidos no art. 1º.

Parágrafo único. O plano de reestruturação deverá ser aprovado pelo órgão superior da instituição.

Art. 5º O ingresso no Programa poderá ser solicitado pela universidade federal, a qualquer tempo, mediante proposta instruída com:

I - o plano de reestruturação, observado o art. 4º;

II - estimativa de recursos adicionais necessários ao cumprimento das metas fixadas pela instituição, em atendimento aos objetivos do Programa, na forma

do art. 3o, vinculando o progressivo incremento orçamentário às etapas previstas no plano.

Art. 6o A proposta, se aprovada pelo Ministério da Educação, dará origem a instrumentos próprios, que fixarão os recursos financeiros adicionais destinados à universidade, vinculando os repasses ao cumprimento das etapas.

Art. 7o As despesas decorrentes deste decreto correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação.

Art. 8o Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

## Anexo I – Mudanças na Educação Superior no Brasil

**Quadro 4 - Força de mudanças no ambiente da Educação Superior no Brasil**

<b>FORÇA DE MUDANÇAS NO AMBIENTE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL</b>	
<b>FORÇA DE RESISTÊNCIA</b>	<b>FORÇA DE MUDANÇAS</b>
<b>NOVA LDB</b>	RESISTÊNCIA NATURAL A MUDANÇAS
Credenciamento e credenciamento	
Provão	
Avaliação institucional	
Qualificação docente e do pessoal técnico administrativo	
<b>NOVO CENÁRIO SÓCIO-ECONÔMICO</b>	
Perda do poder aquisitivo da classe média	
Competitividade entre instituições nacionais de ensino	
Custos crescentes da educação	
<b>GLOBALIZAÇÃO</b>	MEDO DE ACOMPANHAR NOVAS POSTURAS EDUCACIONAIS
Influências mundiais no sistema educacional	
Competição entre instituições de ensino internacionais	
Novos interesses: IES como empreendimento	
Inovações tecnológicas no ensino	
<b>CONCEPÇÃO DE QUALIDADE</b>	MEDO DE ACOMPANHAR NOVAS POSTURAS EDUCACIONAIS
Cultura da qualidade em educação superior	
Ênfase no ensino centrado do aluno	
Valorização da pesquisa e extensão	
Ensino superior como instituição social	CONSERVADORISMO INGÊNUO

## Anexo J – Evolução do número de instituições no Brasil

TABELA 1															
Evolução do Número de Instituições, por Natureza e Dependência Administrativa Brasil – 1980-98															
Anos	Total Geral	Universidades					Federações e Integradas				Estabelecimentos Isolados				
		Total	Federal	Estadual	Municipal	Particular	Total	Estadual	Municipal	Particular	Total	Federal	Estadual	Municipal	Particular
1980	882	65	34	9	2	20	20	1	-	19	797	22	43	89	643
1981	876	65	34	9	2	20	49	1	1	47	762	18	60	126	550
1982	873	67	35	10	2	20	51	-	2	49	755	18	70	122	545
1983	861	67	35	10	2	20	57	-	1	56	737	18	69	111	539
1984	847	67	35	10	2	20	59	-	1	58	721	18	64	108	531
1985	859	68	35	11	2	20	59	-	1	58	732	18	64	102	548
1986	855	76	35	11	3	27	65	-	2	63	714	18	79	115	502
1987	853	82	35	14	4	29	66	-	-	66	705	19	69	99	518
1988	871	83	35	15	2	31	67	-	1	66	721	19	72	89	541
1989	902	93	35	16	3	39	64	-	-	64	745	19	68	79	579
1990	918	95	36	16	3	40	74	-	-	74	749	19	67	81	582
1991	893	99	37	19	3	40	85	-	3	82	709	19	63	78	549
1992	893	106	37	19	4	46	84	-	3	81	703	20	63	81	539
1993	873	114	37	20	4	53	88	-	3	85	671	20	57	80	514
1994	851	127	39	25	4	59	87	-	3	84	637	18	48	81	490
1995	894	135	39	27	6	63	111	5	5	101	648	18	44	66	520
1996	922	136	39	27	6	64	143	4	7	132	643	18	43	67	515
1997	900	150	39	30	8	73	91	-	1	90	659	17	44	72	526
1998	973	153	39	30	8	76	93	-	-	93	727	18	44	70	595

Fonte: MEC/Inep/Sec.

## Anexo L – Lei do SINAES

---

### LEI Nº 10.861, DE 14 DE ABRIL DE 2004 (DOU Nº 72, 15/4/2004, SEÇÃO 1, P. 3/4)

Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras Providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, com o objetivo de assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes, nos termos do art. 9º, VI, VIII e IX, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

§ 1º O SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional.

§ 2º O SINAES será desenvolvido em cooperação com os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal.

Art. 2º O SINAES, ao promover a avaliação de instituições, de cursos e de desempenho dos estudantes, deverá assegurar:

I - avaliação institucional, interna e externa, contemplando a análise global e integrada das dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades e responsabilidades sociais das instituições de educação superior e de seus cursos;

II - o caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados dos processos avaliativos;

III - o respeito à identidade e à diversidade de instituições e de cursos;

IV - a participação do corpo discente, docente e técnico administrativo das instituições de educação superior, e da sociedade civil, por meio de suas representações.

Parágrafo único. Os resultados da avaliação referida no *caput* deste artigo constituirão referencial básico dos processos de regulação e supervisão da educação superior, neles compreendidos o credenciamento e a renovação de credenciamento de instituições de educação superior, a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de graduação.

Art. 3º A avaliação das instituições de educação superior terá por objetivo identificar o seu perfil e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais, dentre elas obrigatoriamente as seguintes:

I - a missão e o plano de desenvolvimento institucional;

II - a política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades;

III - a responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural;

IV - a comunicação com a sociedade;

V - as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho;

VI - organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios;

VII - infra-estrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação;

VIII - planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional;

IX - políticas de atendimento aos estudantes;

X - sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior.

§ 1º Na avaliação das instituições, as dimensões listadas no caput deste artigo serão consideradas de modo a respeitar a diversidade e as especificidades das diferentes organizações acadêmicas, devendo ser contemplada, no caso das universidades, de acordo com critérios estabelecidos em regulamento, pontuação específica pela existência de programas de pós-graduação e por seu desempenho, conforme a avaliação mantida pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES.

§ 2º Para a avaliação das instituições, serão utilizados procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais a auto-avaliação e a avaliação externa in loco.

§ 3º A avaliação das instituições de educação superior resultará na aplicação de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas.

Art. 4º A avaliação dos cursos de graduação tem por objetivo identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial as relativas ao perfil do corpo docente, às instalações físicas e à organização didático-pedagógica.

§ 1º A avaliação dos cursos de graduação utilizará procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais obrigatoriamente as visitas por comissões de especialistas das respectivas áreas do conhecimento.

§ 2º A avaliação dos cursos de graduação resultará na atribuição de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas.

Art. 5º A avaliação do desempenho dos estudantes dos cursos de graduação será realizada mediante aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE.

§ 1º O ENADE aferirá o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento.

§ 2º O ENADE será aplicado periodicamente, admitida a utilização de procedimentos amostrais, aos alunos de todos os cursos de graduação, ao final do primeiro e do último ano de curso.

§ 3º A periodicidade máxima de aplicação do ENADE aos estudantes de cada curso de graduação será trienal.

§ 4º A aplicação do ENADE será acompanhada de instrumento destinado a levantar o perfil dos estudantes, relevante para a compreensão de seus resultados.

§ 5º O ENADE é componente curricular obrigatório dos cursos de graduação, sendo inscrita no histórico escolar do estudante somente a sua situação regular com relação a essa obrigação, atestada pela sua efetiva participação ou, quando for o caso, dispensa oficial pelo Ministério da Educação, na forma estabelecida em regulamento.

§ 6º Será responsabilidade do dirigente da instituição de educação superior a inscrição junto ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP de todos os alunos habilitados à participação no ENADE.

§ 7º A não-inscrição de alunos habilitados para participação no ENADE, nos prazos estipulados pelo INEP, sujeitará a instituição à aplicação das sanções previstas no § 2º do art. 10, sem prejuízo do disposto no art. 12 desta Lei.

§ 8º A avaliação do desempenho dos alunos de cada curso no ENADE será expressa por meio de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, tomando por base padrões mínimos estabelecidos por especialistas das diferentes áreas do conhecimento.

§ 9º Na divulgação dos resultados da avaliação é vedada a identificação nominal do resultado individual obtido pelo aluno examinado, que será a ele exclusivamente fornecido em documento específico, emitido pelo INEP.

§ 10. Aos estudantes de melhor desempenho no ENADE o Ministério da Educação concederá estímulo, na forma de bolsa de estudos, ou auxílio específico, ou ainda alguma outra forma de distinção com objetivo similar, destinado a favorecer a excelência e a continuidade dos estudos, em nível de graduação ou de pós-graduação, conforme estabelecido em regulamento.

§ 11. A introdução do ENADE, como um dos procedimentos de avaliação do SINAES, será efetuada gradativamente, cabendo ao Ministro de Estado da Educação determinar anualmente os cursos de graduação a cujos estudantes será aplicado.

Art. 6º Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação e vinculada ao Gabinete do Ministro de Estado, a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, órgão colegiado de coordenação e supervisão do SINAES, com as atribuições de:

I - propor e avaliar as dinâmicas, procedimentos e mecanismos da avaliação institucional, de cursos e de desempenho dos estudantes;

II - estabelecer diretrizes para organização e designação de comissões de avaliação, analisar relatórios, elaborar pareceres e encaminhar recomendações às instâncias competentes;

III - formular propostas para o desenvolvimento das instituições de educação superior, com base nas análises e recomendações produzidas nos processos de avaliação;

IV - articular-se com os sistemas estaduais de ensino, visando a estabelecer ações e critérios comuns de avaliação e supervisão da educação superior;

V - submeter anualmente à aprovação do Ministro de Estado da Educação a relação dos cursos a cujos estudantes será aplicado o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE;

VI - elaborar o seu regimento, a ser aprovado em ato do Ministro de Estado da Educação;

VII - realizar reuniões ordinárias mensais e extraordinárias, sempre que convocadas pelo Ministro de Estado da Educação.

Art. 7º A CONAES terá a seguinte composição:

I - 1 (um) representante do INEP;

II - 1 (um) representante da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES;

III - 3 (três) representantes do Ministério da Educação, sendo 1 (um) obrigatoriamente do órgão responsável pela regulação e supervisão da educação superior;

IV - 1 (um) representante do corpo docente das instituições de educação superior;

V - 1 (um) representante do corpo docente das instituições de educação superior;

VI - 1 (um) representante do corpo técnico-administrativo das instituições de educação superior;

VII - 5 (cinco) membros, indicados pelo Ministro de Estado da Educação, escolhidos entre cidadãos com notório saber científico, filosófico e artístico, e reconhecida competência em avaliação ou gestão da educação superior.

§ 1º Os membros referidos nos incisos I e II do *caput* deste artigo serão designados pelos titulares dos órgãos por eles representados e aqueles referidos no inciso III do *caput* deste artigo, pelo Ministro de Estado da Educação.

§ 2º O membro referido no inciso IV do *caput* deste artigo será nomeado pelo Presidente da República para mandato de 2 (dois) anos, vedada a recondução.

§ 3º Os membros referidos nos incisos V a VII do *caput* deste artigo serão nomeados pelo Presidente da República para mandato de 3 (três) anos, admitida 1 (uma) recondução, observado o disposto no parágrafo único do art. 13 desta Lei.

§ 4º A CONAES será presidida por 1 (um) dos membros referidos no inciso VII do *caput* deste artigo, eleito pelo colegiado, para mandato de 1 (um) ano, permitida 1 (uma) recondução.

§ 5º As instituições de educação superior deverão abonar as faltas do estudante que, em decorrência da designação de que trata o inciso IV do *caput* deste artigo, tenha participado de reuniões da CONAES em horário coincidente com as atividades acadêmicas.

§ 6º Os membros da CONAES exercem função não remunerada de interesse público relevante, com precedência sobre quaisquer outros cargos públicos de que sejam titulares e, quando convocados, farão jus a transporte e diárias.

Art. 8º A realização da avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes será responsabilidade do INEP.

Art. 9º O Ministério da Educação tornará público e disponível o resultado da avaliação das instituições de ensino superior e de seus cursos.

Art. 10. Os resultados considerados insatisfatórios ensejarão a celebração de protocolo de compromisso, a ser firmado entre a instituição de educação superior e o Ministério da Educação, que deverá conter:

I - o diagnóstico objetivo das condições da instituição;

II - os encaminhamentos, processos e ações a serem adotados pela instituição de educação superior com vistas na superação das dificuldades detectadas;

III - a indicação de prazos e metas para o cumprimento de ações, expressamente definidas, e a caracterização das respectivas responsabilidades dos dirigentes;

IV - a criação, por parte da instituição de educação superior, de comissão de acompanhamento do protocolo de compromisso.

§ 1º O protocolo a que se refere o caput deste artigo será público e estará disponível a todos os interessados.

§ 2º O descumprimento do protocolo de compromisso, no todo ou em parte, poderá ensejar a aplicação das seguintes penalidades:

I - suspensão temporária da abertura de processo seletivo de cursos de graduação;

II - cassação da autorização de funcionamento da instituição de educação superior ou do reconhecimento de cursos por ela oferecidos;

III - advertência, suspensão ou perda de mandato do dirigente responsável pela ação não executada, no caso de instituições públicas de ensino superior.

§ 3º As penalidades previstas neste artigo serão aplicadas pelo órgão do Ministério da Educação responsável pela regulação e supervisão da educação superior, ouvida a Câmara de Educação Superior, do Conselho Nacional de Educação, em processo administrativo próprio, ficando assegurado o direito de ampla defesa e do contraditório.

§ 4º Da decisão referida no § 2º deste artigo caberá recurso dirigido ao Ministro de Estado da Educação.

§ 5º O prazo de suspensão da abertura de processo seletivo de cursos será definido em ato próprio do órgão do Ministério da Educação referido no § 3º deste artigo.

Art. 11. Cada instituição de ensino superior, pública ou privada, constituirá Comissão Própria de Avaliação - CPA, no prazo de 60 (sessenta) dias, a contar da publicação desta Lei, com as atribuições de condução dos processos de avaliação internos da instituição, de sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo INEP, obedecidas as seguintes diretrizes:

I - constituição por ato do dirigente máximo da instituição de ensino superior, ou por previsão no seu próprio estatuto ou regimento, assegurada a participação de todos os segmentos da comunidade universitária e da sociedade civil organizada, e vedada a composição que privilegie a maioria absoluta de um dos segmentos;

II - atuação autônoma em relação a conselhos e demais órgãos colegiados existentes na instituição de educação superior.

Art. 12. Os responsáveis pela prestação de informações falsas ou pelo preenchimento de formulários e relatórios de avaliação que impliquem omissão ou distorção de dados a serem fornecidos ao SINAES responderão civil, penal e administrativamente por essas condutas.

Art. 13. A CONAES será instalada no prazo de 60 (sessenta) dias a contar da publicação desta Lei.

Parágrafo único. Quando da constituição da CONAES, 2 (dois) dos membros referidos no inciso VII do caput do art. 7º desta Lei serão nomeados para mandato de 2 (dois) anos.

Art. 14. O Ministro de Estado da Educação regulamentará os procedimentos de avaliação do SINAES.

Art. 15. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 16. Revogam-se a alínea a do § 2º do art. 9º da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e os arts. 3º e 4º da Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995.

Brasília, 14 de abril de 2004; 183º da Independência e 116º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

TARSO GENRO